

جامعة حلب

كلية التربية

قسم المناهج وطرائق التدريس

مشكلات إدارة الصفّ التي تواجه المعلمين في الحلقة الأولى من
مرحلة التعليم الأساسي
(دراسة ميدانية في مدارس المنطقة الشماليّة في الجمهوريّة العربيّة السوريّة)

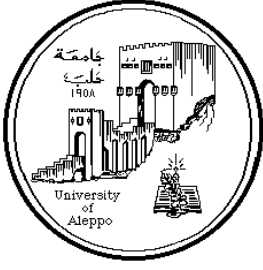
إعداد الطالبة

آلاء عمر الأفندي

رسالة مقدمة لنيل درجة الماجستير في المناهج وأصول التدريس

١٤٣٥/١٤٣٤

٢٠١٤/٢٠١٣



جامعة حلب

كلية التربية

قسم المناهج وطرائق التدريس

مشكلات إدارة الصف التي تواجه المعلمين في الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي

(دراسة ميدانية في مدارس المنطقة الشمالية في الجمهورية العربية السورية)

رسالة مقدمة لنيل درجة الماجستير في المناهج وأصول التدريس

إعداد الطالبة

آلاء عمر الأفندي

بإشراف الدكتور

إبراهيم اليماني

أستاذ مساعد في قسم المناهج وطرائق التدريس

جامعة حلب - كلية التربية

١٤٣٥/١٤٣٤

٢٠١٤/٢٠١٣

نوقشت هذه الرسالة بتاريخ ١٥\١٠\٢٠١٤ وأجيزت

لجنة المناقشة والحكم

رئيساً للجنة	عضواً ومشرفاً	عضواً
أ. د. حليم الأسمر	أ. د. ابراهيم اليماني	د. فؤاد زوري

لجنة المناقشة والحكم

الأستاذ الدكتور: حليم الأسمر الأستاذ في قسم تربية الطفل في كلية التربية بجامعة حلب

رئيساً

الأستاذ الدكتور: ابراهيم اليماني الأستاذ في قسم المناهج وطرائق التدريس في كلية التربية بجامعة حلب

عضواً ومشرفاً

الدكتور: فؤاد زوري المدرس في قسم المناهج وطرائق التدريس في كلية التربية بجامعة حلب

عضواً

شهادة

نشهد بأن العمل المقدم في هذه الرسالة هو نتيجة بحث علمي قامت به المرشحة آلاء الأفندي بإشراف الدكتور إبراهيم اليماني من كلية التربية جامعة حلب، وإن أية مراجع ذكرت في هذا العمل موثقة في نص الرسالة وحسب ورودها في النص.

المشرف الدكتور

إبراهيم اليماني

المرشحة

آلاء الأفندي

Testimony

We witness that the described work in this treatise is the result of scientific search conducted by the candidate **Alaa Alafandi** under the supervision of doctor **Ibrahim Alymani** doctor at the department of, Faculty of , university of Aleppo.

Any other references mentioned in this work are documented in the text of the treatise.

Candidate

Alaa Alafandi

Supervisor Doctor

Ibrahim Alymani

تصريح

أصرح بأن هذا البحث بعنوان (مشكلات إدارة الصف التي تواجه المعلمين في الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي) لم يسبق أن قُبل للحصول على أية شهادة، ولا هو مقدم حالياً للحصول على شهادة أخرى.

المرشحة

آلاء الأفندي

Declaration

I hereby certify that this work (**Classroom Management Problems Faced by Teachers in the First Stage of Basic Education**) has not been accepted for any degree or it is not submitted to any other degree

Candidate

Alaa Alafandi

لجنة المناقشة والحكم

أ. د. حليم الأسمن

أستاذ مساعد في قسم المناهج

وطرائق التدريس

كلية التربية جامعة حلب

(رئيس اللجنة)

د. فؤاد زوري

مدرس في قسم المناهج

وطرائق التدريس

كلية التربية جامعة حلب

(عضواً)

د. إبراهيم اليماني

مدرس في قسم المناهج

وطرائق التدريس

كلية التربية جامعة حلب

(عضواً ومشرفاً)

فهرس المحتويات

رقم الصفحة	الموضوع
أ	فهرس المحتويات
ث	فهرس الجداول
خ	فهرس الملاحق
د	الإهداء
ذ	كلمة شكر
ر	ملخص البحث
١٤-١	الفصل الأول: الإطار العام للبحث
٢	١-المقدمة
٤	٢-مشكلة البحث
٥	٣-أسئلة البحث
٥	٤-أهداف البحث
٦	٥-فرضيات البحث
٦	٦-أهمية البحث
٦	٧-حدود البحث
٧	٨-منهج البحث
٧	٩-المجتمع الأصلي وعينة البحث
٨	١٠-متغيرات البحث
٨	١١-أدوات البحث
٩	١٢-صدق الأدوات
١٠	١٣-ثبات الأدوات

١٢	١٤-مصطلحات البحث
١٣	١٥-إجراءات البحث
٣٦-١٥	الفصل الثاني: الدراسات السابقة
١٦	أولاً: الدراسات العربية
٢٩	ثانياً: الدراسات الأجنبية
٣٥	ثالثاً: التعقيب على الدراسات السابقة
٥٦-٣٧	الفصل الثالث: الإطار النظري
٣٨	١- مفهوم الإدارة الصفية
٣٩	٢- متطلبات الإدارة الصفية
٣٩	٣- عناصر الإدارة الصفية
٤٠	٤- أهداف الإدارة الصفية
٤٠	٥- خصائص الإدارة الصفية
٤١	٦- العمليات التي تنطوي عليها الإدارة الصفية
٤٢	٧- قواعد الانضباط الصفية
٤٤	٨- أساليب ضبط الصف
٤٥	٩- وظائف الإدارة الصفية
٤٧	١٠- مبادئ الإدارة الصفية
٤٧	١١- أنماط الإدارة الصفية
٤٩	١٢- مهارات الإدارة الصفية
٤٩	١٣- استراتيجيات الإدارة الصفية
٥٢	١٤- كيفية إدارة المعلم للصف
٥٣	١٥- مشكلات الإدارة الصفية

٨٨-٥٧	الفصل الرابع: التطبيق العملي
٥٨	١-التطبيق الميداني
٥٨	٢-المعالجة الإحصائية المستخدمة
٥٩	٣-مناقشة النتائج وتفسيرها
٨٧	٤-اقتراحات وتوصيات
٨٨	٥-بحوث مقترحة
١٠١-٨٩	المراجع
١١٢-١٠٢	الملاحق
a	ملخص البحث باللغة الإنكليزية

فهرس الجداول

رقم الصفحة	اسم الجدول	الرقم
٧	أسماء المدارس التي تم تطبيق البحث فيها.	١
٨	عينة البحث ومتغيراتها التصنيفية.	٢
٨	مشكلات البحث ومتغيراتها المحكية.	٣
١٠	معامل ارتباط بيرسون لكل بند بالمجال الذي تنتمي إليه.	٤
١١	معامل الثبات الكلي للبطاقة.	٥
١١	معامل ثبات التجزئة النصفية للاستبانة.	٦
١١	معامل ثبات ألفا كرونباخ للاستبانة.	٧
٥٩	أنماط الإدارة الصفية المتبعة.	٨
٦٠	تكرارات إجابات المعلمين عن بنود مشكلات إدارة الصف المتعلقة بالمعلم ونسبها المئوية.	٩
٦٣	تكرارات إجابات المعلمين عن بنود مشكلات إدارة الصف المتعلقة بالتلاميذ ونسبها المئوية.	١٠
٦٥	تكرارات إجابات المعلمين عن بنود مشكلات إدارة الصف المتعلقة بالبيئة الصفية والمدرسية ونسبها المئوية.	١١
٦٧	اختبار t في مشكلات إدارة الصف المتعلقة بالمعلم وفق متغير جنس المعلم.	١٢
٦٨	تحليل التباين أحادي الاتجاه في مشكلات إدارة الصف المتعلقة بالمعلم وفق متغير سنوات خبرة المعلم.	١٣
٦٨	اختبار شيفه بين مجموعات مشكلات إدارة الصف المتعلقة بالمعلم وفق متغير سنوات خبرة المعلم.	١٤
٦٨	المتوسط الحسابي لمجموعات مشكلات إدارة الصف المتعلقة بالمعلم وفق متغير سنوات خبرة المعلم.	١٥
٦٩	تحليل التباين لمشكلات إدارة الصف المتعلقة بالمعلم وفق متغير المؤهل العلمي للمعلم.	١٦
٧٠	اختبار شيفه بين مجموعات مشكلات إدارة الصف المتعلقة بالمعلم وفق متغير	١٧

	المؤهل العلمي للمعلم.	
٧٠	المتوسط الحسابي لمشكلات إدارة الصف المتعلقة بالمعلم وفق متغير المؤهل العلمي للمعلم.	١٨
٧١	اختبار t للفروق في مشكلات إدارة الصف المتعلقة بالمعلم وفق متغير المنطقة التي تقع فيها المدرسة.	١٩
٧٢	تحليل التباين لمشكلات إدارة الصف المتعلقة بالمعلم وفق متغير نمط الإدارة الصفية الذي يتبعه المعلم.	٢٠
٧٢	اختبار شيفه بين المجموعات في مشكلات إدارة الصف المتعلقة بالمعلم وفق متغير نمط الإدارة الصفية الذي يتبعه المعلم.	٢١
٧٣	المتوسط الحسابي لمشكلات إدارة الصف المتعلقة بالمعلم وفق متغير نمط الإدارة الصفية الذي يتبعه المعلم.	٢٢
٧٤	اختبار t للفروق بمشكلات إدارة الصف المتعلقة بالتلاميذ وفق متغير جنس المعلم.	٢٣
٧٥	تحليل التباين بمشكلات إدارة الصف المتعلقة بالتلاميذ وفق متغير سنوات خبرة المعلم.	٢٤
٧٥	اختبار شيفه بين المجموعات بمشكلات إدارة الصف المتعلقة بالتلاميذ وفق متغير سنوات خبرة المعلم.	٢٥
٧٥	المتوسط الحسابي لمشكلات إدارة الصف المتعلقة بالتلاميذ وفق متغير سنوات خبرة المعلم.	٢٦
٧٦	تحليل التباين بمشكلات إدارة الصف المتعلقة بالتلاميذ وفق متغير المؤهل العلمي للمعلم.	٢٧
٧٧	اختبار شيفه بين المجموعات بمشكلات إدارة الصف المتعلقة بالتلاميذ وفق متغير المؤهل العلمي للمعلم.	٢٨
٧٧	المتوسط الحسابي لمشكلات إدارة الصف المتعلقة بالتلاميذ وفق متغير المؤهل العلمي للمعلم.	٢٩
٧٨	اختبار t للفروق بمشكلات إدارة الصف المتعلقة بالتلاميذ وفق متغير المنطقة التي تقع فيها المدرسة.	٣٠

٧٨	تحليل التباين بمشكلات إدارة الصف المتعلقة بالتلاميذ وفق متغير نمط الإدارة الصفية الذي يتبعه المعلم.	٣١
٧٩	اختبار شيفه بين المجموعات بمشكلات إدارة الصف المتعلقة بالتلاميذ وفق متغير نمط الإدارة الصفية الذي يتبعه المعلم.	٣٢
٧٩	المتوسط الحسابي بمشكلات إدارة الصف المتعلقة بالتلاميذ وفق متغير نمط الإدارة الصفية الذي يتبعه المعلم.	٣٣
٨٠	اختبار t للفروق في مشكلات إدارة الصف المتعلقة بالبيئة الصفية والمدرسية وفق متغير جنس المعلم.	٣٤
٨١	تحليل التباين فروق في مشكلات إدارة الصف المتعلقة بمحور البيئة الصفية والمدرسية وفق متغير سنوات خبرة المعلم.	٣٥
٨١	اختبار شيفه بين مجموعات مشكلات إدارة الصف المتعلقة بالبيئة الصفية والمدرسية وفق متغير سنوات خبرة المعلم.	٣٦
٨١	المتوسط الحسابي لمشكلات إدارة الصف المتعلقة بالبيئة الصفية والمدرسية وفق متغير سنوات خبرة المعلم.	٣٧
٨٢	تحليل التباين فروق في مشكلات إدارة الصف المتعلقة بمحور البيئة الصفية والمدرسية وفق متغير المؤهل العلمي للمعلم.	٣٨
٨٣	اختبار شيفه بين مجموعات مشكلات إدارة الصف المتعلقة بالبيئة الصفية والمدرسية وفق متغير المؤهل العلمي للمعلم.	٣٩
٨٣	المتوسط الحسابي لمشكلات إدارة الصف المتعلقة بالبيئة الصفية والمدرسية وفق متغير المؤهل العلمي للمعلم.	٤٠
٨٤	اختبار t للفروق فروق في مشكلات إدارة الصف المتعلقة بمحور البيئة الصفية والمدرسية وفق متغير المنطقة التي تقع فيها المدرسة.	٤١
٨٥	تحليل التباين فروق في مشكلات إدارة الصف المتعلقة بمحور البيئة الصفية والمدرسية وفق متغير نمط الإدارة الصفية الذي يتبعه المعلم.	٤٢
٨٥	اختبار شيفه بين المجموعات في مشكلات إدارة الصف المتعلقة بمحور البيئة الصفية والمدرسية وفق متغير نمط الإدارة الصفية الذي يتبعه المعلم.	٤٣
٨٦	المتوسط الحسابي لمشكلات إدارة الصف المتعلقة بمحور البيئة الصفية والمدرسية وفق متغير نمط الإدارة الصفية الذي يتبعه المعلم.	٤٤

فهرس الملاحق

رقم الصفحة	اسم الملحق	الرقم
١٠٣	بطاقة ملاحظة أنماط الإدارة الصفية التي يتبعها معلمو الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي	١
١٠٦	استبانة مشكلات إدارة الصف التي يواجهها معلمو الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي	٢
١٠٩	أسماء السادة الدكاترة محكمي بطاقة الملاحظة	٣
١١٠	أسماء السادة الدكاترة محكمي الاستبانة	٤
١١١	نبذة مختصرة عن حياة العلماء	٥

الإهداء

إلى من كان له الفضل في إنجاز هذه الرسالة وقدم إلي الكثير من التوجيهات والملاحظات القيمة دون كلل أو ملل.

الدكتور المشرف إبراهيم اليماني

إلى من تبادلنا العون والمساندة في أيام الدراسة الصعبة وتقاسمنا معاً هموم الحياة وابتسامات الأمل إلى أن من الله علينا بنيل الماجستير

زوجي الغالي محمد دهان

إلى من أحنني أمامهم إجلالاً ووفاءً وعرفاناً بالجميل.

إلى من علمني وغرس في نفسي الثقة والأمل والطموح.

إلى أسرتي التي احتضنتني وأولادي ووفرت لي من الأسباب والظروف مالم يقدمه أحد.

إلى اللذين لا يوفيهما كل ما عملت في حياتي حقهما.

أبي عمر الأفندي وأمي فاطمة ندى دالاتي

إلى اللواتي وقفن إلى جانبي وشاركنني حلو الحياة ومرها.

أخواتي العزيزات

إلى طفلي العزيزين اللذين طالما انشغلت عنهما.

جولي ولؤي

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

أتقدم بجزيل الشكر والتقدير إلى أستاذي الدكتور إبراهيم اليماني على الملاحظات والتوجيهات خلال فترة إنجاز هذا العمل.

كما أشكر أعضاء لجنة الحكم على تفضلهم بمنحي قسطاً من وقتهم لتقييم هذا العمل.

كما أتقدم بالشكر الجزيل لأساتذتي في كلية التربية، وأخص بالذكر أساتذتي في قسم المناهج وطرائق التدريس على كل المساعدة والملاحظات التي قدموها في تحكيم الأدوات والمعالجات الإحصائية اللازمة لإنجاز هذا العمل.

وأوجه الشكر الجزيل لأصدقائي الذين مدوا يد العون والمساعدة في مختلف مراحل إعداد البحث.

الباحثة

آلاء عمر الأفندي

ملخص البحث

هدف البحث تعرّف مشكلات إدارة الصف التي تواجه معلمي الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي في الجمهورية العربية السورية في ضوء المتغيرات الآتية: (جنس المعلم، سنوات خبرة المعلم، المؤهل العلمي للمعلم، منطقة المدرسة، نمط الإدارة الصفية الذي يتبعه المعلم).

قامت الباحثة بإعداد الأدوات الآتية:

- استبانة: تألفت من ٤٦/ فقرة موزعة على ثلاثة مجالات هي: مشكلات إدارة الصف المتعلقة بالمعلم، مشكلات إدارة الصف المتعلقة بالتلاميذ، مشكلات إدارة الصف المتعلقة بالبيئة الصفية والمدرسية.
- بطاقة ملاحظة: تكونت من ٤٢/ بنداً موزعاً على أربعة مجالات هي: النمط التقليدي، النمط الفوضوي، النمط التسلسلي، النمط الديمقراطي.

بعد التحقق من صدق وثبات أدوات البحث؛ قامت الباحثة بتطبيق استبانة البحث على عينة متاحة من

٢٠٠/ معلماً ومعلمة، ولاحظت أداء ٢٠/ منهم في الصف في الفصل الثاني من العام الدراسي ٢٠١٣/.

وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتائج الآتية:

أولاً: إن أكثر أنماط الإدارة الصفية شيوعاً بين المعلمين على التدرج هي:

النمط التقليدي بمتوسط حسابي (٣٧.٤) ثم النمط الفوضوي (١٨.٤٥) ثم النمط التسلسلي (١٥.٥٥) ثم

النمط الديمقراطي (١١.٨)، وعدد المعلمين الموافق: ٧ معلمين تقليديين، ٦ معلمين فوضويين، ٤

معلمين تسلسليين، ٣ معلمين ديمقراطيين.

ثانياً: إن مشكلات إدارة الصف التي تواجه المعلم هي:

❖ مشكلات إدارة الصف المتعلقة بالمعلم مرتبة تنازلياً، ونسبتها المئوية بين (٧٩.٥% - ٧٤%):

- ضعف الإعداد الأكاديمي في مجال تدريس المنهاج.

- صعوبة تطبيق الطرائق التدريسية الحديثة.

- صعوبة التعامل مع تلاميذ الحلقة الأولى.

- صعوبة استخدام الوسائل التعليمية.

- صورية الدورات التدريبية التي تقام لتطوير المعلمين.

وإن هناك مشكلات أخرى يعاني منها المعلم بدرجات أقل (انظر في الجدول رقم ٩)، إلا أنها شائعة بين

المعلمين وبشكل جماعي مثل: عدم التأهيل الكافي للقائمين على الدورات، نقصير المعلم في الحصول على

الوسائل، قلة دخل المعلم، صعوبة المنهاج، سوء إعداد الكتب، صعوبة الحصول على دليل الكتب.

❖ مشكلات إدارة الصف المتعلقة بالتلاميذ، ونسبتها ما بين (٥٨% - ٥٥.٥%):

- عدم التزام التلاميذ بقوانين الانضباط الصفية.
- قلة احترام التلاميذ في الصف.
- فرط نشاط التلاميذ.
- تشتت انتباه التلاميذ.
- العدوان.

وهناك مشكلات أخرى شائعة بين التلاميذ تعوق المعلم في إدارة صفه (انظر في الجدول رقم ١٠)، وتأخذ الكثير من وقت الدرس مثل: التخريب، السرقة، الغش، الملل من الدراسة، تدني مستوى تحصيل التلاميذ الدراسي، التأخر في الحضور إلى الصف.

❖ مشكلات إدارة الصف المتعلقة بالبيئة الصفية والمدرسية، ونسبتها ما بين (٥٨%-٥٣.٥%):

- زيادة عدد التلاميذ في الصف.
- قلة ملائمة غرفة الصف.
- نقص الوسائل الحديثة.
- مزاجية المدير في التعامل مع المعلمين.
- اقتصار دور الموجه التربوي على النقد.

وهناك مشكلات أخرى تعوق المعلم في إدارة الصف وإن كانت بدرجات أقل (انظر في الجدول رقم ١١) مثل: عدم مناسبة الوسائل لأعداد التلاميذ الهائلة، قصر وقت الحصة، سوء البيئة المادية للصف، بيروقراطية الإدارة، تقصير أمين المكتبة وأمين السر في أداء أعمالهم. ثالثاً: إن هناك فروقاً دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (٠.٠٥) في مشكلات إدارة الصف تعزى إلى كل متغيرات البحث.

وأوصت الباحثة بما يلي:

- ❖ إجراء محاضرات توعية للمعلمين عن كل جديد في الإدارة الصفية.
- ❖ إغناء مقررات الإدارة الصفية في كليات التربية بمواضيع مرتبطة بواقع العملية التعليمية في المدارس.
- ❖ العمل على تحديد عدد التلاميذ ب/٣٠/ تلميذاً في الصف الواحد.
- ❖ تطوير البيئة المادية في الصف لتتماشى مع التطورات في العملية التعليمية.

الفصل الأول: الإطار العام للبحث

١٤-١	الفصل الأول: الإطار العام للبحث
٢	١-المقدمة
٤	٢-مشكلة البحث
٥	٣-أسئلة البحث
٥	٤-أهداف البحث
٦	٥-فرضيات البحث
٦	٦-أهمية البحث
٦	٧-حدود البحث
٧	٨-منهج البحث
٧	٩-المجتمع الأصلي وعينة البحث
٨	١٠-متغيرات البحث
٨	١١-أدوات البحث
٩	١٢-صدق الأدوات
١٠	١٣-ثبات الأدوات
١٢	١٤-مصطلحات البحث
١٣	١٥-إجراءات البحث

١- المقدمة

الإدارة قديمة قدم الإنسان، فقد بدأت عندما أدار شؤون حياته وفق خبراته البسيطة، وظهرت الإدارة بشكل واضح بعد قيام الثورة الصناعية ١٧٥٠م، حيث اقتصرَت الإدارة خلال هذه الفترة على الاتجاه الكلاسيكي الذي اعتبر الإنسان أداة للعمل بغية الوصول إلى الإنتاج المطلوب، وكان الأجر الحافز الأساسي للعاملين في العمل، لكن هذا الاتجاه أثار الاضطرابات بسبب إهماله للعنصر الإنساني، فظهر الاتجاه الإنساني الذي اعتبر الإنسان محور العمل الإداري، وروج لمفاهيم الروح المعنوية للعاملين وأثر الجو الاجتماعي في معنوية العاملين وإنتاجيتهم (الحياري، ١٩٩٣، ٢٥٧-٢٥٨)، كما أكد على الاهتمام بالعنصر البشري، وتوفير الاتصال بين العمال والإدارة، وأن الأجر ليس الحافز الأول للعامل (الزبون وآخرون، ٢٠١٠، ٦٦٧)، ثم ظهر اتجاه جديد في الإدارة نتيجة التسبب في العمل وانخفاض الإنتاج بسبب مبالغة اهتمام أنصار الاتجاه الإنساني بالحاجات الإنسانية وهو مدخل العملية الإدارية الذي اعتبر الإدارة مجموعة من الوظائف هي: التخطيط والتنظيم والمتابعة، ولكن رغم عدم إغفاله للعنصر البشري بشكل تام إلا أنه لم يضعه في المكان المناسب لذا ظهر مدخل اتخاذ القرارات الذي اعتبر الإنسان عاملاً من عدة عوامل مؤثرة في اتخاذ القرار، وأخيراً ظهر المدخل السلوكي الذي اعتبر الإنسان العامل الرئيس لكفاية الإدارة وقدرتها على تحقيق أهدافها (السلمي، د، ت، ٩-١٠).

ومن ثم انتقل مفهوم الإدارة من ميدان الصناعة إلى التربية، ولقد كان تطور علم الإدارة التربوية موازياً لتطور الإدارة بصفة عامة، فل كلاهما نفس الوظائف، ويكمن الاختلاف بينهما في ميدان التنفيذ؛ فالإدارة العامة ميدانها الصناعة، بينما الإدارة التربوية ميدانها التربية والتعليم، وتتمثل الإدارة التربوية بالوزارة وما تضعه من أنظمة وسياسات تربوية، ويرأسها وزير التربية (منصور، ٢٠٠٤، ٤٠-٤١)، ويقترح عنها الإدارة التعليمية التي تختص بتنفيذ السياسة العامة والفلسفة التربوية والإشراف على العملية التربوية، ويرأسها مدير التربية (العبد الله، كحيل، ٢٠١٢، ٤٠-٤٩)، ثم الإدارة المدرسية التي تقوم بتنفيذ السياسة التعليمية، ويرأسها مدير المدرسة (الطعاني، ٢٠١٢، ٤٥٦)، وأخيراً الإدارة الصفية وتعتبر جزء من الإدارة المدرسية تتعلق بما هو داخل الصف؛ أي أن صلتها بها صلة الخاص بالعام، ويقوم بها معلم الصف (عطيف، ١٤٢٧، ٣٨-٣٩).

ومما سبق تستخلص الباحثة النقاط الآتية:

نوع الإدارة	مجالها
الإدارة التربوية	على المستوى القطري وميدانها الدولة
الإدارة التعليمية	على المستوى الإقليمي وميدانها المحافظة
الإدارة المدرسية	على المستوى الإجرائي وميدانها المدرسة
الإدارة الصفية	على المستوى التنفيذي الذي تطبق فيه جميع أنواع الإدارات السابقة وميدانها الصف

هناك نوعان للإدارات التربوية هما: إدارات غير مركزية: تعمل فيها كل إدارة بشكل مستقل عن الإدارة الأم، وإدارات مركزية: تتسلسل فيها الفروع وتنفذ فيه كل إدارة تعليمات الإدارة الأعلى منها (منصور، ٢٠٠٤، ٥٤)، والإدارة في الجمهورية العربية السورية إدارة مركزية.

ويرأي الباحثة أنه رغم المزايا التي تتمتع بها الإدارة اللامركزية من مرونة في العمل ومواكبة المستجدات الحديثة؛ إلا أن الإدارة المركزية أفضل وأنسب كونها تحقق مبدأ تكافؤ الفرص وتوفر في تكاليف ونفقات التعليم وتضعف فرص الفوضى وتجنب الارتجال والعشوائية في العمل وتمنع المعلمين من التصل من القيام بواجباتهم.

ولقد اختلف العلماء في تحديد طبيعة الإدارة الصفية فالبعض قال بأنها علم، والبعض الآخر قال بأنها فن، ولكن الطعاني اعتبر الإدارة الصفية علماً وفناً فهي علم بحد ذاته؛ فضلاً عن أنها تعتمد على شخصية المعلم في التعامل مع التلاميذ (الطعاني، ٢٠١١، ٦٩٣).

وتعد إدارة الصف القاعدة الرئيسية التي تنطلق منها عملية إصلاح العملية التعليمية، فالمعلم مهما كان متمكناً من المادة العلمية، فإنه إذا لم يمتلك مهارات إدارة الصف ويهيئ لنفسه البيئة الصفية المناسبة لن يستطيع أن يؤدي المهام الملقاة على عاتقه على أكمل وجه.

ومما سبق ذكره نلاحظ الأهمية الكبيرة للإدارة الصفية في الوصول إلى صف يسهم في زيادة الوعي والتحصيل العلمي للتلاميذ، لذا تناولت الدراسات مشكلات إدارة الصف، ومن هذه الدراسات نذكر ما يلي:

- (العبادي، ٢٠٠١) التي حددت المعوقات التي تواجه المعلمين في المدارس الأردنية في تنفيذ استراتيجية إدارة الصف بثلاثة مجالات هي: المعوقات الاجتماعية، المعوقات الإدارية، المعوقات التعليمية.
- (حمد الله، ٢٠٠٥) تناولت المشكلات التي تواجه معلم الصف في إدارة الصف، وحددتها بثلاثة مجالات هي: مشكلات المعلم العامة، وأسبابها، والمشكلات السلوكية.
- (المعقيد، ٢٠٠٩) تناولت مشكلات الإدارة الصفية التي تواجه معلمي المرحلة الابتدائية المتعلقة بالإدارة المدرسية والمعلم والتلاميذ والمناهج الدراسية.
- (مخامرة، ٢٠١٢) درست مشكلات الإدارة الصفية في المدارس الثانوية وقسمتها إلى خمسة محاور (الطلبة، المناهج، المدرسة، المعلم، الأهل).

بناءً على ما سبق ذكره، صنفت الباحثة مشكلات إدارة الصف على النحو الآتي لتطبيقها في البحث:

- **مشكلات تتعلق بالمعلم نفسه:** تتمثل في زيادة نصاب المعلم من الحصص، تدني مستوى إعداد المعلم، قلة عدد المعلمين، بُعد المدرسة عن سكن المعلم (الصلاحي، ٢٠٠٨، ٥٠)، وكذلك التعقيدات الإدارية التي يواجهها المعلمون (الشديفات، ٢٠٠٩، ٢-٣).

• **مشكلات تتعلق بالتلاميذ:** يعاني الكثير من المعلمين من مشكلات السلوك الفوضوي في صفوفهم (Guardino, Fullerton, 2010, 8-13)، كما يعانون أيضاً من مشكلات أخرى مثل: نسيان الأدوات المدرسية، والغياب المتكرر، وعدم الانتباه، وكثرة الحركة داخل الصف، والتحدث الصفي غير المناسب، وأيضاً التخريب، والعدوان، والتمرد، ورفض القيام بالمهام والأعمال المدرسية، والتسرب من المدرسة، والقيام بأعمال مخالفة للأخلاق العامة، والسرقعة، ومخالفة أنظمة المدرسة (عواد، ٢٠٠٧، ٩٢).

• **مشكلات تتعلق بالبيئة الصفية والمدرسية:** تتمثل في كثرة عدد التلاميذ في الصفوف مما يضعف من قدرة المعلم على القيام بالتدريس ومشاركة التلاميذ بالمناقشة لاسيما أن مدة الحصة ٤٥ دقيقة (دروزة، ٢٠٠٧، ١٦٦)، وأيضاً نقص مستلزمات العملية التعليمية وسوء البيئة المادية لذا أكدت توصيات المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم على أهمية أن يكون المبنى التعليمي ذا جودة عالية تلبي حاجات التلاميذ ومتطلبات العملية التربوية (معلولي، ٢٠١٠، ١٠٦).

مما سبق يُلاحظ تنوع مشكلات الإدارة الصفية، لذلك من المفيد جداً تعرف تلك المشكلات وتقديم اقتراحات وتوصيات للعمل على الحد منها، وهذا ما نسعى إليه في هذا البحث.

٢- مشكلة البحث

تُعتبر مشكلات إدارة الصف من أكثر المشكلات التي يعاني منها المعلمون، وتشغل جزءاً كبيراً من أعمالهم وأنشطتهم التدريسية (Report, 2012)، (Bobrow, 2002). ورغم تطور نظريات إدارة الصف بشكل كبير إلا أنها بقيت بعيدة عن التطبيق الواقعي، مما يُقلل من فوائد هذه النظريات في تحقيق أهدافها (عسيري، ١٤٢٩، ٢٢-٢٥)، كما أن استفادة طلبة كليات المعلمين من برامج الإعداد التربوي النظرية في مواجهة مشكلات إدارة الصف عملياً كانت قليلة (عابدين، ٢٠٠٨، ١٩٣)، وهذا ما يُقلق المعلمين المبتدئين بشكل كبير ويدفعهم لترك المهنة أو الإخفاق في ممارستها كونهم يفتقدون إلى الوسائل الفعالة في ضبط الصف وسلوكيات التلاميذ غير المرغوبة (Oliver, Reschely, 2007, 1)، لذا كان لا بد من الاهتمام بموضوع إعداد المعلمين نتيجة تزايد شكوى خريجي كليات إعداد المعلمين والمديرين وأولياء الأمور من برامج إعداد المعلمين؛ بسبب الفصل بين ما تقدمه البرامج والواقع العملي في المدرسة، وصدمة الواقع التي يواجهها المعلمون عند ممارستهم المهنة، إذ تتلاشى التصورات التي اكتسبوها بسرعة عند ممارستهم المهنة (غيث، الشوارب، ٢٠٠٩، ٢٦٤)، لذا تم إجراء بحوث تناولت مشكلات المعلمين بشكل عام وإدارة الصف بشكل خاص مثل: دراسة (شحادة، ٢٠١٢)، (مخامرة، ٢٠١٢)، (السكني، ٢٠١١)، (المقيد، ٢٠٠٩)، (أبو فودة، ٢٠٠٨)، (السعود، ٢٠٠٧)، (عساف وعساف، ٢٠٠٧)، (حمد الله، ٢٠٠٥) ... وغيرهم.

وهذا يتفق مع ما أثبتته نتائج المقابلات التي أجرتها الباحثة مع المعلمين بأن أكثر ما يُقلق المعلمين في بداية العام الدراسي هو: مشكلة الحفاظ على النظام داخل غرفة الصف، وضبط سلوكيات التلاميذ غير المرغوبة والتي تعيق سير العملية التعليمية، كذلك ازدحام الصفوف بالتلاميذ، إذ يزيد عدد التلاميذ في كل صف عن ٥٠/ تلميذاً في الكثير من المدارس بشكل عام، وفي العام الذي أجريت فيه الدراسة بلغ عدد تلاميذ الصف الواحد حوالي ٩٠/ تلميذاً، وقد حصلت الباحثة على هذه الإحصائية أثناء ملاحظة المعلمين في الصف، وهذا ما يُسبب للمعلمين الكثير من المشكلات التي تواجههم وتقف عائقاً أمام تحقيق أهداف العملية التعليمية، وبما أن الباحثة أحد خريجي معلم الصف فقد عملت في هذا المجال، وعانت أيضاً من مشكلات إدارة الصف في بداية التعيين والعمل التدريسي.

ومما سبق ذكره نجد أن مشكلة البحث تتبثق من عدة مسوغات نظرية وعملية، وتتلور في السؤال الآتي:

ما هي مشكلات إدارة الصف التي تواجه المعلمين في الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي؟

ويتفرع عنه الأسئلة الآتية:

٣- أسئلة البحث

١. ما أنماط الإدارة الصفية التي يتبعها معلمو الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي؟
٢. ما مشكلات إدارة الصف التي تواجه معلمي الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي المتعلقة بالمعلم؟
٣. ما مشكلات إدارة الصف التي تواجه معلمي الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي المتعلقة بالتلاميذ؟
٤. ما مشكلات إدارة الصف التي تواجه معلمي الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي المتعلقة بالبيئة الصفية والمدرسية؟

٤- أهداف البحث

هدف البحث إلى:

١. تحديد أنماط الإدارة الصفية التي يتبعها معلمو الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي.
٢. تحديد المشكلات التي تواجه المعلمين في إدارة الصف في مرحلة التعليم الأساسي المتعلقة بالمعلم وبالتلاميذ وبالبيئة الصفية والمدرسية.
٣. الكشف عن دلالة الفروق الإحصائية في مشكلات إدارة الصف التي تواجه المعلمين والمتعلقة بالمعلم وبالتلاميذ وبالبيئة الصفية والمدرسية والتي تعزى إلى المتغيرات الآتية: (جنس المعلم، سنوات خبرة المعلم، المؤهل العلمي للمعلم، المنطقة التي تقع فيها المدرسة، نمط الإدارة الصفية الذي يتبعه المعلم).
٤. تقديم توصيات واقتراحات يمكن أن تسهم في الحد من مشكلات الإدارة الصفية.

٥-فرضيات البحث

١. ليس هناك فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (٠.٠٥) في مشكلات إدارة الصف المتعلقة بالمعلم يمكن أن تُعزى إلى كل من المتغيرات الآتية: (جنس المعلم، سنوات خبرة المعلم، المؤهل العلمي للمعلم، المنطقة التي تقع فيها المدرسة، نمط الإدارة الصفية الذي يتبعه المعلم).
٢. ليس هناك فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (٠.٠٥) في مشكلات إدارة الصف المتعلقة بالتلاميذ يمكن أن تُعزى إلى كل من المتغيرات الآتية: (جنس المعلم، سنوات خبرة المعلم، المؤهل العلمي للمعلم، المنطقة التي تقع فيها المدرسة، نمط الإدارة الصفية الذي يتبعه المعلم).
٣. ليس هناك فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (٠.٠٥) في مشكلات إدارة الصف المتعلقة بالبيئة الصفية والمدرسية يمكن أن تُعزى إلى كل من المتغيرات الآتية: (جنس المعلم، سنوات خبرة المعلم، المؤهل العلمي للمعلم، المنطقة التي تقع فيها المدرسة، نمط الإدارة الصفية الذي يتبعه المعلم).

٦-أهمية البحث

تتبلور أهمية البحث في النقاط الآتية:

- تقديم أداة لتحديد أنماط الإدارة الصفية التي يتبعها معلمو الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي وهذا يساهم في اتخاذ الإجراءات المناسبة لتحسين الإدارة في الصف وفق الاتجاهات العلمية الحديثة.
- تقديم أداة لتحديد مشكلات إدارة الصف التي يواجهها معلمو الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي مما ينبير الطريق في التعرف على حدة تلك المشكلات والعمل على إيجاد الحلول المناسبة لها وفتح المجال لإجراء بحوث ودراسات مماثلة ومكملة لهذا العمل.
- تقديم مادة علمية لمؤلفي كتب الإدارة الصفية والباحثين فيها في كليات التربية.
- إن النتائج التي قد يصل إليها البحث تفتح المجال في وزارة التربية لإجراء ما يلزم لتلافي مشكلات إدارة الصف والحد منها من خلال وضع برامج تساهم في معالجتها مما يؤدي إلى تحسين جودة العملية التعليمية ونجاحها.

٧-حدود البحث

- الحدود المكانية: لقد اقتصر البحث على عينة مؤلفة من سبع مدارس من مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في محافظة حلب، وهي موضحة في الجدول رقم (١).

جدول رقم (١) أسماء المدارس التي تم تطبيق البحث فيها

الرقم	المدرسة
١	العودة
٢	الفتح
٣	محمد خياطة
٤	عامر سرميني
٥	السيدة مريم
٦	الأخوة
٧	المحبة

- الحدود الزمانية: تم التطبيق العملي لأدوات البحث خلال الفصل الثاني من العام الدراسي ٢٠١٢/٢٠١٣.
- الحدود الموضوعية: تناول البحث قائمة من مشكلات الإدارة الصفية التي تواجه معلمي الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي وهي موضحة في الجدول رقم (٣)، وحددت تلك القائمة من خلال استبانة البحث الموجودة في الملحق رقم (٢) من إعداد الباحثة، وأنماط الإدارة الصفية في بطاقة ملاحظة الملحق رقم (١)، من إعداد الباحثة أيضاً وبما يتفق ومقياس (حمدان، ١٩٩٩).

٨- منهج البحث

اعتمدت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي الذي يركز على وصف الظاهرة في الوقت الحالي وتحليلها للوصول إلى نتائج تساعد في فهم الواقع وتطويره (عليان، غنيم، ٢٠٠٠، ٤٢-٤٣)، وذلك بهدف الكشف عن أنماط ومشكلات إدارة الصف وعلاقتها ببعض المتغيرات من خلال أدوات البحث التي أعدتها الباحثة لهذا الغرض.

٩- المجتمع الأصلي وعينة البحث

- ❖ مجتمع البحث: يمثل المجتمع الأصلي للبحث جميع معلمي الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي في مدينة حلب وريفها.
- ❖ عينة البحث: تم اختيار عينة البحث المتاحة من بين معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي الذين يعملون في مدارس مدينة حلب وريفها، ولقد بلغ عدد أفراد عينة البحث/٢٠٠/ معلماً ومعلمة موضحة في الجدول رقم (٢) الآتي.

١٠- متغيرات البحث

أولاً: المتغيرات التصنيفية^١

تناولت الباحثة المتغيرات التصنيفية الآتية للعينة: (جنس المعلم، سنوات خبرة المعلم، المؤهل العلمي للمعلم، المنطقة التي تقع فيها المدرسة، نمط الإدارة الصفية الذي يتبعه المعلم)، والجدول رقم (٢) يوضح ذلك:

جدول رقم (٢) عينة البحث ومتغيراتها التصنيفية

المتغيرات التصنيفية	العينة
جنس المعلم	٤٩ ذكور، ١٥١ إناث
سنوات خبرة المعلم	١٣٩ أقل من خمس، ٢٥ من خمس حتى عشرة سنوات، ٣٦ أكثر من عشرة
المؤهل العلمي للمعلم	١٤٢ ثانوي، ٢٨ معهد، ٣٠ جامعة
المنطقة التي تقع فيها المدرسة	١١٩ مدينة، ٨١ ريف
نمط الإدارة الصفية الذي يتبعه المعلم	٧ تقليدي، ٦ فوضوي، ٤ تسلطي، ٣ ديمقراطي (وتحددت هذه الأنماط من جواب السؤال الأول في بطاقة الملاحظة).

ثانياً: المتغيرات المحكية^٢

تناولت الباحثة المتغيرات المحكية الآتية: (مشكلات إدارة الصف المتعلقة بالمعلم، مشكلات إدارة الصف المتعلقة بالتلاميذ، مشكلات إدارة الصف المتعلقة بالبيئة الصفية والمدرسية)، والجدول رقم (٣) يحددها كالاتي:

جدول رقم (٣) مشكلات البحث ومتغيراتها المحكية

المتغيرات المحكية	عدد فقراتها
مشكلات إدارة الصف المتعلقة بالمعلم	٢٢ فقرة
مشكلات إدارة الصف المتعلقة بالتلاميذ	١٢ فقرة
مشكلات إدارة الصف المتعلقة بالبيئة الصفية والمدرسية	١٢ فقرة

١١- أدوات البحث

تتألف أدوات البحث من:

١. **بطاقة ملاحظة:** أعدت لتحديد أنماط الإدارة التي يستخدمها المعلمون في ضبط الصف، وقد تألفت

بطاقة الملاحظة من ٤٢/ فقرة موزعة على أربعة مجالات على النحو الآتي الملحق رقم (١):

- المجال الأول: النمط التقليدي يضم ١٨/ بنداً، وهي البنود من (١-١٨)، وبلغ وزنه النسبي ٤٢.٨٦%.

^١ تم اعتماد مصطلح المتغيرات التصنيفية بدلاً من المتغيرات المستقلة (أبو علام، ١٩٩٩، ١٨٨-١٩٢).

^٢ تم اعتماد مصطلح المتغيرات المحكية بدلاً من المتغيرات التابعة (أبو علام، ١٩٩٩، ١٨٨-١٩٢).

- المجال الثاني: النمط الفوضوي يضم /١٠/ بنود، وهي البنود من (١٩-٢٨)، وبلغ وزنه النسبي ٢٣.٨%.
 - المجال الثالث: النمط التسلسلي ويضم /٨/ بنود، وهي البنود من (٢٩-٣٦)، وبلغ وزنه النسبي ١٩%.
 - المجال الرابع: النمط الديمقراطي ويضم /٦/ بنود، وهي البنود من (٣٧-٤٢)، وبلغ وزنه النسبي ١٤.٣%.
٢. استبانة: أعدت للكشف عن المشكلات التي تواجه المعلمين في إدارة الصف وتحديدها وهي من إعداد الباحثة، وتألقت من /٤٦/ فقرة موزعة على ثلاثة مجالات هي الملحق رقم (٢):
- المجال الأول: مشكلات إدارة الصف المتعلقة بالمعلم وتضم /٢٢/ بنوداً، وهي البنود رقم (١-٢٢)، ووزنها النسبي ٤٧.٨٣%.
 - المجال الثاني: مشكلات إدارة الصف المتعلقة بالتلاميذ وتضم /١٢/ بنوداً، وهي البنود رقم (٢٣-٣٤)، ووزنها النسبي ٢٦.١%.
 - المجال الثالث: مشكلات إدارة الصف المتعلقة بالبيئة الصفية والمدرسية وتضم /١٢/ بنوداً، وهي البنود رقم (٣٥-٤٦)، ووزنها النسبي ٢٦.١%.

١٢- صدق الأدوات

أ- صدق بطاقة الملاحظة:

تم التحقق من الصدق الظاهري للبطاقة بعرضها على /١٢/ عضواً من أعضاء الهيئة التدريسية في كلية التربية بجامعة حلب الملحق رقم (٣)، وذلك بهدف التأكد من مطابقة وانتماء فقرات البطاقة ومدى مساعدتها على تحقيق أهداف البحث، وقد تم الأخذ بمعظم الملاحظات التي أشار إليها أكبر عدد من المحكمين لتأخذ البطاقة شكلها النهائي المؤلف من /٤٢/ فقرة موزعة على أربعة مجالات كما ذكر أعلاه الملحق رقم (١).

ب- صدق الاستبانة:

تم التأكد من صدق الاستبانة بطريقتين:

١. الصدق الظاهري: تم عرض الاستبانة على /١٤/ عضواً من أعضاء الهيئة التدريسية في كلية التربية بجامعة حلب الملحق رقم (٤) وعلى (٢٥) معلماً ومعلمة من غير العينة؛ بغية التأكد من مناسبة بنود الاستبانة لموضوع البحث، وقد تم الأخذ بأكثر عدد من الملاحظات التي أشار إليها المحكمون لتأخذ الاستبانة الصورة النهائية المؤلفة من /٤٦/ فقرة موزعة على المجالات الثلاثة سابقة الذكر الملحق رقم (٢).

٢. صدق الاتساق الداخلي: حيث تم حساب معامل ارتباط بيرسون لكل فقرة بالمجال الذي تنتمي إليه وفق

الجدول الآتي رقم (٤).

جدول رقم (٤) معامل ارتباط بيرسون لكل بند بالمجال الذي تنتمي إليه

.672	١١	.225	١٧	معامل ارتباط الفقرة مع المجال ١	فقرات المجال ١
.672	١٢	.351	١٨	.475	١
معامل ارتباط الفقرة مع المجال ٣	فقرات المجال ٣	.302	١٩	.473	٢
.430	١	.416	٢٠	.603	٣
.505	٢	.646	٢١	.582	٤
.166	٣	.595	٢٢	.416	٥
.459	٤	معامل ارتباط الفقرة مع المجال ٢	فقرات المجال ٢	.646	٦
.356	٥	.402	١	.595	٧
.469	٦	.702	٢	.532	٨
.781	٧	.350	٣	.416	٩
.497	٨	.419	٤	.646	١٠
.306	٩	.447	٥	.595	١١
.431	١٠	.202	٦	.532	١٢
.825	١١	.637	٧	.210	١٣
.825	١٢	.536	٨	.436	١٤
		.355	٩	.412	١٥
		.306	١٠	.644	١٦

بما أن ارتباط كل فقرة بمجالها موجب؛ فهذا كاف لأن تتمتع بصدق الاتساق الداخلي.

١٣- ثبات الأدوات

أ- ثبات بطاقة الملاحظة

تم التأكد من ثباتها باستخدام معامل الثبات الكلي حيث قامت الباحثة التي أجرت البحث مع باحثة أخرى في الاختصاص نفسه بملاحظة عينة استطلاعية من معلمي الحلقة الأولى بلغ عددها (٥) معلمات

استثنيت من عينة الدراسة ثم تفريغ البيانات وحساب معامل الثبات الكلي (الحمصي، ٢٠١٠، ١٤٣)، والجدول رقم (٥) يبين معامل الثبات الكلي للبطاقة ككل.

الجدول رقم (٥) معامل الثبات الكلي للبطاقة

عدد المرات التي اختلف فيها الملاحظان	عدد المرات التي اتفق فيها الملاحظان
١١	٣١

معامل الثبات الكلي: عدد المرات التي اتفق فيها الملاحظان = $\frac{31}{31 + 11} = 0.73$

عدد الاتفاقات + عدد الاختلافات

نلاحظ أن معامل الثبات الكلي /٠.٧٣/، وهي قيمة كافية تدل على توفر الثبات المطلوب.

ب- ثبات الاستبانة

تم التأكد من ثبات الاستبانة بعد توزيعها على عينة استطلاعية متاحة مؤلفة من /٣٠/ معلم ومعلمة استثنيت من عينة الدراسة بالطرق الآتية:

● **استخدام التجزئة النصفية بطريقتين:** تم حساب الثبات لكل مجال بمفرده ثم حساب الثبات للاستبانة

ككل على نفس العينة السابقة الذكر بطريقتين: الأولى وفق سبيرمان براون، الثانية وفق جتمان،

وجاءت النتيجة وفق الجدول رقم (٦) كآتي:

الجدول رقم (٦) معامل ثبات التجزئة النصفية للاستبانة

المجال	حساب الثبات وفق سبيرمان براون	حساب الثبات وفق جتمان
المجال الأول	٠.٧٩	٠.٧٨
المجال الثاني	٠.٧٩	٠.٧٩
المجال الثالث	٠.٧٧	٠.٧٧
الثبات الكلي	٠.٨٨	٠.٨٧

● **استخدام معامل ألفا كرونباخ:** حيث تم حساب الثبات وفق معامل ألفا كرونباخ، والجدول رقم (٧) يبين

ذلك.

الجدول رقم (٧) معامل ثبات ألفا كرونباخ للاستبانة

المجال الأول	٠.٨٤
المجال الثاني	٠.٧١
المجال الثالث	٠.٦٨

١٤- مصطلحات البحث

مشكلات الإدارة الصفية:

يعرف المقيد مشكلات إدارة الصف: بأنها معوقات يواجهها المعلم في أداء عمله تعرقل تحقيق أهداف العملية التعليمية (المقيد، ٢٠٠٩، ١١).

تعرف الباحثة مشكلات الإدارة الصفية إجرائياً: بأنها الصعوبات التي تضعف قدرة المعلم على ضبط الصف، وتم اعتبار البند في الاستبانة مشكلة عند اختيار المعلم (موافق بشدة) وترتيبها تنازلياً وفق تكراراتها ونسبها المئوية لتشير إلى المشكلات الأكثر شيوعاً، وتتنوع هذه المشكلات فهناك مشكلات تتعلق بالمعلمين ومشكلات تتعلق بالتلاميذ ومشكلات تتعلق بالبيئة الصفية والمدرسية.

أنماط الإدارة الصفية:

السلوكيات التي يتبعها المعلم في ممارسة السلطات الممنوحة له، وتختلف من معلم إلى آخر (آل حبشان، ٢٠٠٨، ٤٥).

وتعرفها الباحثة إجرائياً: بأنها الأساليب التي يستخدمها المعلم في ضبط الصف، وهي: النمط التسلطي والنمط الديمقراطي والنمط الفوضوي والنمط التقليدي، وتم اعتبار البند في بطاقة الملاحظة ممثلاً للنمط عندما لاحظته الباحثة وأعطته درجة عالية في مستوى التطبيق، وحساب المتوسط الحسابي لمجموع درجات المعلمين على كل نمط وترتيبها تنازلياً لتشير إلى النمط الأكثر شيوعاً في إدارة الصف، ثم تصنيف كل معلم تبعاً للنمط الذي حصل فيه على أعلى الدرجات.

المعلم:

تعرفه الباحثة إجرائياً بأنه الشخص الذي يقوم بتعليم كل المقررات ما عدا التربية الرياضية والتربية الدينية واللغة الأجنبية ومادة الفنون في الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي، وهم على ثلاثة شرائح في العينة المتاحة لها لتطبيق أدوات البحث عليهم:

- معلم حاصل على الإجازة في التربية تخصص معلم صف من كليات التربية فأكثر.
- معلم حاصل على أهلية التعليم من معاهد إعداد المعلمين.
- معلم وكيل حاصل على الشهادة الثانوية.

- مرحلة التعليم الأساسي:

يعرفها (النظام الداخلي لمرحلة التعليم الأساسي، ٢٠٠٢) بأنها مرحلة تعليمية مجانية وإلزامية، تبدأ من الصف الأول وتستمر حتى الصف التاسع، تقسم هذه المرحلة إلى حلقتين: الأولى تشمل الصفوف الأربعة الأولى، والثانية تشمل الصفوف من الخامس حتى التاسع (الحلاق، ٢٠١٢، ١٢).

وهذا التعريف هو المستخدم في البحث.

الحلقة الأولى:

يعرفها (النظام الداخلي لمرحلة التعليم الأساسي، ٢٠٠٢) بأنها الحلقة التي تمتد من الصف الأول إلى الرابع في مرحلة التعليم الأساسي (الحلاق، ٢٠١٢، ١٢). وهذا التعريف هو المستخدم في البحث وتم تطبيق أدوات البحث عليه.

البيئة الصفية والمدرسية:

مجتمع مصغر يتفاعل فيه التلاميذ مع المعلمين والإدارة المدرسية والعاملين فيها ويؤثرون في بعضهم البعض (الخلاقي وآخرون، ٢٠٠٨، ٢). تعرفها الباحثة إجرائياً بأنها المكان الذي يجتمع فيه المعلمون والتلاميذ والإداريون ويتفاعلون فيما بينهم من خلال تأديتهم لأدوارهم والمهام الملقاة على عاتقهم.

١٥- إجراءات البحث

في إجراءات البحث قامت الباحثة بالخطوات الآتية:

أ- بالنسبة إلى بطاقة الملاحظة:

١. تصميم بطاقة ملاحظة تتناول أساليب إدارة الصف التي يستخدمها المعلم في مرحلة التعليم الأساسي، وذلك من بعد العودة إلى الأدبيات والمراجع العلمية المختصة والدراسات السابقة المتعلقة بالإدارة الصفية والاعتماد على مقياس (حمدان، ١٩٩٩) لقياس العناصر السلوكية في أنماط الإدارة الصفية، وتوزيعها في محاور حسب الأنماط وهي: النمط التقليدي والنمط الفوضوي والنمط التسلطي والنمط الديمقراطي الملحق رقم (١).
٢. التحقق من صدقها بتوزيعها على المحكمين كما ذكر سابقاً.
٣. التحقق من ثباتها كما ورد في ثبات البطاقة سابقاً.
٤. اختيار أفراد عينة البحث (المتاحة) من معلمي الحلقة الأولى في مدارس التعليم الأساسي في مدينة حلب بحيث تبلغ (٢٠) معلماً ومعلمة.
٥. تطبيق أداة الملاحظة من قبل الباحثة حيث قامت الباحثة بزيارة سبع من مدارس محافظة حلب، والدخول إلى الصفوف، وملاحظة المعلمين وملء البطاقة بالبيانات الملاحظة، وتفريغ البيانات من خلال إعطاء درجات التطبيق (عالية، متوسطة، منخفضة) القيم (٣، ٢، ١) على الترتيب، ثم معالجتها إحصائياً، وحساب النتائج ومناقشتها.
٦. تقديم اقتراحات وتوصيات لتحسين أنماط إدارة الصف.

ب-بالنسبة إلى الاستبانة:

١. تم تحديد قائمة بمشكلات إدارة الصف التي تواجه المعلمين، وذلك من خلال تحليل الدراسات السابقة كدراسة (شحادة، ٢٠١٢)، و(مخامرة، ٢٠١٢)، و(السكني، ٢٠١١)، و(المقيد، ٢٠٠٩)، و(أبو فودة، ٢٠٠٨)، و(السعود، ٢٠٠٧)، و(حمد الله، ٢٠٠٥)، وإجراء مقابلات مع المعلمين لتعرّف المشكلات التي تواجههم، وتوزيعها في محاور اعتمدها الباحثة وهي: مشكلات إدارة الصف المتعلقة بالمعلم ومشكلات إدارة الصف المتعلقة بالتلاميذ ومشكلات إدارة الصف المتعلقة بالبيئة الصفية والمدرسية.
٢. صياغة استبانة تتناول مشكلات إدارة الصف التي تواجه المعلم في مرحلة التعليم الأساسي توجه للمعلمين الملحق رقم (٢).
٣. التحقق من صدق الاستبانة الظاهري بتوزيعها على المحكمين وصدق الاتساق الداخلي كما ورد سابقاً.
٤. التحقق من ثبات الاستبانة على البرنامج الإحصائي (SPSS) الذي يتيح للباحثين التفكير بالمسألة بدلاً من تضيق الوقت في إجراء الحسابات التفصيلية عن طريق تقصي البيانات وفحصها وتلخيصها واستخلاص النتائج منها (الحكيم، ٢٠٠٤، ٩-١٥).
٥. توزيع الاستبانة على (٢٥٠) معلم ومعلمة من عينة البحث المتاحة والتي هي جميع معلمي الحلقة الأولى في مدارس التعليم الأساسي في محافظة حلب، ثم جمعها حيث تم استعادة ٢٣٣/ استبانة من ٢٥٠/ استبانة، وتم رفض ٣٣/ منهم لعشوائية الإجابات التي وضعها المعلمون، وبالتالي تم اعتماد ٢٠٠/ استبانة، ثم تفرغ البيانات من خلال إعطاء المقياس الخماسي (موافق بشدة، موافق، محايد، غير موافق، غير موافق بشدة) القيم (٥، ٤، ٣، ٢، ١) على الترتيب، ثم معالجتها إحصائياً، وحساب النتائج باستخدام البرنامج الإحصائي (SPSS) ومناقشتها.
٦. بناءً على تحليل النتائج والمناقشة تم صياغة عدة اقتراحات وتوصيات للحدّ من مشكلات إدارة الصف.

الفصل الثاني: الدراسات السابقة

٣٦-١٥	الفصل الثاني: الدراسات السابقة
١٦	أولاً: الدراسات العربية
٢٩	ثانياً: الدراسات الأجنبية
٣٥	ثالثاً: التعقيب على الدراسات السابقة

أولاً: الدراسات العربية

١. دراسة (العاجز، ٢٠٠١) المشكلات الإدارية التي تواجه مديرات مدارس البنات في التعليم الأساسي بمحافظة غزة وعلاقتها ببعض المتغيرات.

هدفت الدراسة تعرّف المشكلات الإدارية التي تواجه مديرات مدارس البنات في التعليم الأساسي، اعتمد الباحث المنهج الوصفي التحليلي واستخدم استبانة مكونة من ٥٤/ فقرة موزعة على أربعة مجالات هي: (مشكلات خاصة بالنظام وإدارة شؤون الطالبات، مشكلات خاصة بأعضاء هيئة التدريس، مشكلات خاصة بالإدارة المركزية، مشكلات خاصة بالهيئة الإدارية بالمدرسة)، وزعها على ٩٥/ مديرة، وتوصل إلى أن أكثر المشكلات شيوعاً في مجال النظام المدرسي هي السلوك العدواني أثناء الفسحة، على حين أن أكثر المشكلات شيوعاً في مجال الهيئة التدريسية هي عدم إنجاز بعض المعلمين الأعمال الموكلة إليهم في الوقت المحدد، كما توصل إلى أنه ليس هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية تعزى إلى متغير الخبرة، وأن هناك فروقاً تعزى إلى متغيري نوع المدرسة والمرحلة، وأوصى بتوفير كل ما يلزم من غرف دراسية وملاعب ومختبرات ومعلمات متخصصات.

٢. دراسة (العبادي، ٢٠٠١) المعوقات التي تواجه المعلمين في المدارس الأردنية في تنفيذ إستراتيجية إدارة الصف كما يراها المعلمون أنفسهم.

هدفت الدراسة تحديد المعوقات التي تواجه المعلمين في المدارس الأردنية في تنفيذ إستراتيجية إدارة الصف، وحددت هذه المعوقات بثلاثة مجالات هي: (المعوقات الاجتماعية، المعوقات الإدارية، المعوقات التعليمية)، استخدم الباحث استبانة وزعها على ٢٠٠/ معلماً ومعلمة، وتوصلت الدراسة إلى أن المعوقات الاجتماعية أكثر المعوقات شدة مثل: ضعف متابعة أولياء أمور الطلبة لأولادهم، اكتظاظ الصفوف، كثرة الأعباء المطلوبة من المعلم، القوانين والتعليمات التي تحد من حريته بالعمل، تدني دافعية التلاميذ للتعلم، تدريس المعلمين لغير تخصصاتهم، قلة استخدام الوسائل التعليمية، بالإضافة إلى أنه ليس هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية في تحديد المعوقات التي يواجهها المعلمون تعزى إلى متغيري الجنس والخبرة في التعليم، على حين كان هناك فروق دالة إحصائية في تحديد هذه المعوقات تعزى إلى متغير العمر لصالح المعوقات التعليمية، وأوصت الدراسة بتطوير مساق إدارة الصف في كليات التربية من الناحيتين النظرية والتطبيقية، ولقد وردت هذه الدراسة في بحث يوسف عواد.

٣. دراسة (أبو عيطة، ٢٠٠٢) السلوكيات العدوانية وأساليب ضبطها لدى الطلبة في مدارس عمان الكبرى كما يراها الإداريون والمرشدون والمعلمون.

هدفت الدراسة الكشف عن رؤية الإداريين والمرشدين والمعلمين للسلوكيات العدوانية سواء داخل الصف أم المدرسة أم نحو الطلبة أم نحو المعلمين أم نحو الذات، وأساليب الضبط المتبعة نحوها وفق متغيرات الدراسة

وهي: (نوع المدرسة، مستوى المدرسة، الدرجة العلمية، الحالة الاجتماعية، النوع الاجتماعي، مستوى المدرسة، العمر الزمني، الخبرة، طبيعة العمل)، تم تطوير أداة الدراسة وتطبيقها على عينة من ٥٦٢/ فرداً منهم ٦٩/ إدارياً و٣٩/ مرشداً و٤٥٤/ معلماً، وكان من نتيجتها أن السلوكيات العدوانية الأكثر تكراراً هي التي تحدث نحو الطلبة، تليها التي تحدث داخل الصف، ثم التي تحدث نحو المعلمين، ونحو الذات، وأخيراً التي تحدث داخل المدرسة، أما أساليب الضبط المتبعة فهي التنبيه بالدرجة الأولى يليها التوبيخ ثم التحويل للمرشد ثم الضرب، كما تستخدم أساليب الضبط: الطرد أو التجاهل أو دفع غرامة وأخيراً الاتصال بالشرطة بنسب قليلة، كما تبين أن هناك فروقاً دالة إحصائياً للسلوكيات العدوانية وأساليب ضبط السلوك وفق متغيرات (الدرجة العلمية، نوع المدرسة، مستوى المدرسة، الحالة الاجتماعية، النوع الاجتماعي)، إلا أنه لم تتضح هناك فروقاً دالة إحصائياً وفق متغيرات (العمر الزمني والخبرة وطبيعة العمل).

٤. دراسة (عليما، ٢٠٠٢) مشكلات الإدارة في المدرسة الأساسية في محافظة المفرق الأردنية.

هدفت الدراسة تعرّف مشكلات الإدارة في المدرسة الأساسية، قام الباحث بتطوير أداة البحث التي تكونت من ٥٠/ فقرة مرتبطة بالمشكلات الإدارية، ووزعها على ١٢٨/ مديراً ومديرة، وتوصل إلى أن أكثر المشكلات هي: ضعف مستوى تعلم الصفوف الأولى، كثرة الإجازات الاضطرارية، عدم توفر أجهزة حاسوبية كافية، وأوصى بتحديد عدد تلاميذ الصف بما يتناسب مع عملية التعليم، التعاون بين الإدارة والمجتمع المحلي، توفير أجهزة حاسوبية كافية والتدريب على استخدامها، إجراء دورات مستمرة فيها.

٥. دراسة (سعادة، أبو زيادة، زامل، ٢٠٠٢) المشكلات السلوكية لدى الأطفال الفلسطينيين في المرحلة

الأساسية الدنيا بمحافظة نابلس خلال انتفاضة الأقصى كما يراها المعلمون وعلاقتها ببعض المتغيرات.

هدفت الدراسة تعرّف المشكلات السلوكية لدى الأطفال الفلسطينيين في المرحلة الأساسية الدنيا بمحافظة نابلس خلال انتفاضة الأقصى كما يراها المعلمون في ضوء عدة متغيرات هي: (الجنس، نوع المؤسسة التعليمية، المستوى التعليمي، موقع المدرسة، مكان المدرسة)، اعتمدت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي من خلال استخدام استبانة من ٤١/ فقرة وزعت على ٢٧٦/ معلماً ومعلمة من معلمي المرحلة الأساسية الدنيا، وتوصلت الدراسة إلى وجود العديد من المشكلات السلوكية من أهمها: تدني مستوى التحصيل، الخوف من صوت الطائرات، القلق، العدوانية، كما توصلت الدراسة إلى أن هناك فروقاً في المشكلات السلوكية تعزى إلى متغير الجنس وتعود إلى الإناث، وموقع المدرسة (مدينة، مخيم، قرية) تعود إلى مدارس المدينة والمخيم، ومكان المدرسة تعود إلى المدارس القريبة والمتوسطة القرب من أحداث الانتفاضة، بالإضافة إلى أنه ليس هناك فروقاً تعزى إلى متغيري المستوى التعليمي ونوع المؤسسة التعليمية.

٦. دراسة (الكعبي، ٢٠٠٢) أساليب إدارة الصف لدى معلمات البنين في الحلقة الثانية من المرحلة الابتدائية بمملكة البحرين.

هدفت الدراسة تعرّف الأساليب المستخدمة في إدارة الصفوف من قبل معلمات البنين في مدارس البحرين الابتدائية الحكومية، والأساليب المتلى في الإدارة الصفية، ثم مقارنة الأساليب المستخدمة من قبل المعلمات بالأساليب المتلى التي تمخضت عنها الدراسات ذات الصلة، وقامت الباحثة بتصميم استبانة مكونة من (٤٢) فقرة موزعة على ثلاثة محاور تم تطبيقها على (١٧٢) معلمة، وتوصلت الدراسة إلى أن أكثر الأساليب انتشاراً لدى المعلمات البنات هي: الأساليب التي يتضمنها محور المناخ العاطفي والاجتماعي، وأن أقل الأساليب انتشاراً تلك التي تضمنها محور حفظ النظام.

٧. دراسة (صالح، ٢٠٠٤) المشكلات الإدارية في المدارس الخاصة من وجهة نظر المديرين والمعلمين وأولياء الأمور والطلاب في محافظات شمال فلسطين.

هدفت الدراسة تعرّف درجة المشكلات الإدارية من وجهة نظر المديرين والمعلمين وأولياء الأمور والطلاب، استخدمت الدراسة استبانة وزعت على ٥٩/ مديراً ومديرة و١٢٦/ معلماً ومعلمة/٤٨٨/ من أولياء الأمور و٤٨٨/ من الطلبة، توصلت الدراسة إلى أن درجة المشكلات الإدارية في المدارس الخاصة مرتفعة، بالإضافة إلى أنه ليس هناك فروقاً في المشكلات الإدارية تعزى إلى متغيرات (الجنس، المحافظة، العمر، المؤهل العلمي، الحالة الاجتماعية، المؤهل العلمي لولي الأمر، الخبرة، مهنة ولي الأمر، موقع المدرسة، المدرسة والمرحلة التعليمية)، وأن درجة المشكلات الإدارية الخاصة بالمديرين مرتفعة جداً، وأن درجة المشكلات الإدارية الخاصة بالمعلمين والتي مصدرها المدير والطلاب والمعلمين أنفسهم مرتفعة، بالإضافة إلى أنه ليس هناك فروقاً في المشكلات الخاصة بالمعلمين تعزى إلى متغيرات الدراسة باستثناء الحالة الاجتماعية وتعود إلى المتزوجين، وأن هناك فروقات تعزى إلى متغير الجنس ولصالح العاملين في المدارس المختلطة، وأخرى تبعاً إلى موقع المدرسة وتعود إلى العاملين في مدارس القرى، وأن درجة المشكلات الإدارية الخاصة بأولياء الأمور مرتفعة والتي مصدرها المدير والمعلم وأولياء الأمور أنفسهم، وأنه ليس هناك فروقاً تعزى إلى متغيري الجنس والمحافظة؛ على حين كان هناك فروقاً تعزى إلى متغيرات (المؤهل العلمي، عدد الأولاد، مهنة ولي الأمر، موقع المدرسة)، وأن درجة المشكلات الإدارية الخاصة بالطلاب مرتفعة والتي مصدرها المدير والمعلمين، وأنه ليس هناك فروقاً تعزى إلى متغيرات (الجنس، المؤهل، مهنة ولي الأمر)، وهناك فروق تعزى إلى متغيري (المحافظة، المرحلة التعليمية)، وأوصت الدراسة بضرورة إجراء المزيد من الدراسات عن المشكلات الإدارية لمعرفة مدى فعالية هذه المدارس في المجتمع، وتقييم هذه المدارس باستمرار لتقديم الخدمات اللازمة.

٨. دراسة (حمد الله، ٢٠٠٥) المشكلات التي تواجه معلم الصف في إدارة الصف في المدارس التابعة لوكالة الغوث في الأردن من وجهة نظر معلم الصف.

هدفت الدراسة تعرّف المشكلات التي تواجه معلم الصف في إدارة الصف بشكل عام، وأسبابها والمشكلات السلوكية التي يظهرها التلاميذ، ومعرفة أثر متغيرات (الجنس، العمر، المستوى التعليمي، الخبرة، الصف الذي يدرسه المعلم، الدورات التدريبية) على تقدير درجة مواجهة المعلم لهذه المشكلات، طبقت الدراسة على /٤٧٢/ معلماً و/٥٤٤/ معلمة، وتم تطوير أداتين: نموذج ملاحظة صفية من/٥/ أجزاء، واستبانة مؤلفة من /٣٦/ فقرة موزعة على ثلاثة مجالات هي: مشكلات المعلم العامة (١٢) فقرة، وأسبابها (٣٤) فقرة، والمشكلات السلوكية (١٠) فقرة، تم استعادة /٣٠٠/ استبانة، وقد توصلت الدراسة إلى أن درجة مواجهة المشكلات العامة عند المعلمين والمعلمات منخفضة، ومن أهم المشكلات التي تعترضهم هي: المحافظة على انتباه الطلبة وانغماسهم في المهمة التعليمية، قدرة المعلم على الوقاية أو منع ظهور السلوك غير المقبول، تعاون الإدارة مع المعلمين في تطوير مجموعة من القوانين المدرسية التي تحكم سلوك التلاميذ، توفير البيئة المادية المناسبة، وأن أهم الأسباب التي تساهم في ظهور المشكلات من وجهة نظر المعلمين هي: عدد الطلاب الكبير في الصف، انعكاس الظروف الاقتصادية والاجتماعية للطلبة على متابعتهم لعلمهم المدرسي، حجم الأسرة، إهمال الأهل لأداء أبنائهم، المشاكل العائلية، وأن أكثر المشكلات السلوكية ظهوراً هي: التكلم دون إذن، التباطؤ في العمل، إصدار أصوات، العدوان البدني، انعدام الترتيب، الخروج من المقعد، التأخير، تعطيل عمل الزملاء، الإساءة اللفظية، عدم الالتزام بتعليمات المعلم، كما تبين أن هناك فروقاً تعزى إلى متغير الجنس وتعود إلى الإناث في المشكلات السلوكية وأنه ليس هناك فروقاً في المشكلات العامة والأسباب، وأيضاً تبين أن هناك فروقاً في أسباب المشكلات والمشكلات السلوكية تعزى إلى متغير العمر وتعود إلى الفئة أقل من /٣٠/ سنة وأنه ليس هناك فروقاً في المشكلات العامة، وأيضاً تبين أنه ليس هناك فروقاً في المشكلات العامة وأسبابها والمشكلات السلوكية تعزى إلى متغيرات (المؤهل، الصف، الخبرة).

٩. دراسة (أبو مصطفى، ٢٠٠٦) المشكلات السلوكية الشائعة لدى الأطفال الفلسطينيين، دراسة ميدانية على عينة من أطفال الأمهات العاملات وغير العاملات.

هدفت الدراسة تعرّف الأهمية النسبية إلى كل فقرة من فقرات المشكلات السلوكية الشائعة ومجالاتها لدى أطفال الأمهات العاملات وغير العاملات كما يراها المعلمون والمعلمات، والفروق في مجالات المشكلات السلوكية الشائعة وفق متغيري (الجنس، ولدى كل من أطفال الأمهات العاملات وغير العاملات)، استخدم الباحث استبانة المشكلات السلوكية الشائعة على عينة من (١٦٠) طفلاً وطفلة، وتوصلت الدراسة إلى أن أكثر المشكلات السلوكية شيوعاً هي: يجري داخل المدرسة، ينتشت انتباهه بسهولة، يتكلم بزيادة مفرطة، يهمل في أداء الواجبات المدرسية، يصعب عليه إتمام واجباته المدرسية، يقلق راحة زملائه، يصعب عليه إنهاء العمل

الذي يبدأه، وأن مجال النشاط الزائد هو أكثر مجالات المشكلات السلوكية شيوعاً، كما بينت الدراسة أن هناك فروقاً في المشكلات تعود إلى الذكور، وإلى أطفال الأمهات غير العاملات، وأوصت الدراسة بتعزيز السلوكيات المناسبة، إجراء محاضرات وندوات في استراتيجية تربية الأطفال، تعزيز روح الجماعة لديهم.

١٠. دراسة (هويدي، اليماني، ٢٠٠٧) السلوكيات غير المقبولة من وجهة نظر المعلمين لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بمملكة البحرين.

هدفت الدراسة تعرّف السلوكيات غير المقبولة من وجهة نظر المعلمين في ضوء متغيرات (جنس التلميذ، الصف الدراسي ثالث- سادس، المنطقة السكنية)، استخدمت الدراسة استبانة من ٥٤/ بنداً موزعة على المجالات الآتية: (المعلم، التلاميذ، ممتلكات الصف، العملية التعليمية) وزعت على ٢٤٩/ معلماً ومعلمة يُدرسون المرحلة الابتدائية في الصفين الثالث والسادس، وتوصلت الدراسة إلى أن السلوكيات غير المقبولة الشائعة هي تلك الموجهة نحو التلاميذ ثم الموجهة نحو ممتلكات الصف وأقلها تلك الموجهة نحو المعلم، وأن السلوكيات تشيع بين التلاميذ أكثر من التلميذات، وارتفاع السلوكيات في حال اختلاف جنس المعلم عن جنس التلميذ، وأنه ليس هناك فروقاً دالة بين تلاميذ الصف الثالث والسادس.

١١. دراسة (الزيودي، ٢٠٠٧) مصادر الضغوط النفسية والاحترق النفسي لدى معلمي التربية الخاصة في محافظة الكرك وعلاقتها ببعض المتغيرات.

هدفت الدراسة تعرّف الضغوط التي يواجهها معلم التربية الخاصة في ضوء متغيرات (الجنس، العمر، الحالة الاجتماعية، الخبرة، المؤهل العلمي)، استخدمت الدراسة أدوات المقابلة ومقياس ماسلاش المؤلف من ٢٢/ فقرة وزعت على ثلاثة أبعاد وطبقتها على عينة من ١١٠/ معلماً ومعلمة، وتوصلت الدراسة إلى الضغوط الآتية: قلة الدخل الشهري، اكتظاظ البرنامج المدرسي، المشاكل السلوكية، عدم وجود التسهيلات المدرسية، زيادة عدد التلاميذ بالصف، عدم وجود حوافز مادية، عدم تعاون الزملاء، العلاقات مع الطلاب، ونظرة المجتمع المتدنية للمعلم، كم توصلت الدراسة إلى أن المعلمين أكثر إجهاداً من المعلمات، وأن هناك فروقاً تعزى إلى متغير الخبرة وتعود إلى المعلمين من ١-٥ سنوات، وفروقاً تعزى إلى متغير الدخل الشهري وتعود إلى دخل أقل من ١٠٠/ دينار، وأنه ليس هناك فروقاً تعزى إلى متغير المؤهل العلمي، واقترح الباحث بتحسين الوضع المعيشي للمعلم، عقد دورات تدريبية للمعلمين، توفير المرافق المساعدة لهم على العمل.

١٢. دراسة (اللهواني، ٢٠٠٧) المشكلات التي يواجهها مديرو مدارس وكالة الغوث الدولية للمرحلة الأساسية من وجهة نظر مديري هذه المدارس ومعلميها في محافظات شمال فلسطين.

هدفت الدراسة تعرّف مشكلات مديري المدارس في ضوء متغيرات (الجنس، الخبرة، المؤهل، نظام الفترتين، موقع المدرسة، مستوى المدرسة)، تم استخدام استبانة طورتها الباحثة من ٨١/ فقرة وزعت على المجالات الآتية: (المنهاج، شؤون الطلاب، شؤون المعلمين، المجتمع المحلي، التجهيزات المدرسية، الأجهزة

التعليمية والوسائل، التطبيق التكنولوجي)، وزعت على /٢٧/ مديراً ومديرة و/٢٢١/ معلماً ومعلمة، وتوصلت الدراسة إلى المشكلات الآتية:

في مجال المنهاج: عدم قدرة الأهل على تدريس أبنائهم المنهاج، قلة مراعاة المنهاج لقدرات الطلبة. في مجال المعلمين: تكليف المعلمين في تدريس مواد في غير تخصصهم، تدني الروح المعنوية لهم. في مجال الطلبة: اكتظاظ الصفوف بالتلاميذ، تدني تحصيلهم، إهمالهم للواجبات، الغياب المتكرر. في مجال المجتمع المحلي: عدم تعاون الأهل مع المدارس لتصحيح سلوك أبنائهم، ضعف قناعة الأهل بمخالفات أبنائهم، ضعف قناعتهم بمجالس أولياء الأمور.

في مجال التجهيزات المدرسية: نقص الغرف الخاصة بالأنشطة، صعوبة استخدام المعلمين للأجهزة، قلة توافر الشروط البيئية الصافية المناسبة كالتهووية والإنارة.

في مجال الأجهزة والوسائل: نقص في الأمكنة المخصصة لحفظ الوسائل، قلة أجهزة الحاسوب، نقص الوسائل، نقص في مهارة المعلمين لإعداد الوسائل.

في مجال التطبيق التكنولوجي: قلة توظيف التكنولوجيا في المدرسة، قلة توافر أجهزة كومبيوتر لدى المعلمين، نقص الوسائل التكنولوجية المناسبة، عدم مناسبة أجهزة الحاسوب لأعداد التلاميذ.

كما توصلت أيضاً إلى أن هناك فروقاً في جميع هذه المجالات ما عدا المنهاج تعزى إلى متغير الجنس وتعود إلى الذكور، وفروقاً تعزى إلى متغير المسمى الوظيفي في مجال مشكلات المنهاج والمعلمين وتعود إلى المديرين وفي مجال الطلبة والمجتمع المحلي تعود إلى المعلمين، وفروقاً تعزى إلى متغير المستوى التعليمي في مجال الطلبة وتعود إلى فئة الماجستير فأكثر على فئة البكالوريوس وفي مجال التطبيق التكنولوجي تعود إلى فئة الدبلوم على فئة البكالوريوس، وفروقاً تعزى إلى متغير الخبرة في مجال المنهاج وتعود إلى ذوي الخبرة من /١٥/ سنة فأكثر، وفروقاً تعزى إلى متغير مستوى المدرسة في مجال البناء والتجهيزات والأجهزة والوسائل والتطبيق التكنولوجي وتعود إلى المرحلة الأساسية الدنيا، وفروقاً تعزى إلى متغير موقع المدرسة في مجال الطلبة وتعود إلى المخيم على المدينة وتعود إلى القرية على المدينة وفروقاً في مجال المجتمع المحلي وتعود إلى المخيم على القرية وتعود إلى المخيم على المدينة، وفروقاً تعزى إلى متغير نظام الفترتين في مجالي الطلبة والمجتمع المحلي وتعود إلى مدارس الفترة الصباحية على المسائية، وأوصت الدراسة بعقد دورات لأولياء الأمور لمساعدتهم في تدريس أبنائهم وعقد دورات للمعلمين لمواكبة المستجدات في التكنولوجيا.

١٣. دراسة (عساف، عساف، ٢٠٠٧) ضغوط مهنة التدريس لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في مدينة نابلس بفلسطين ومدى تأثيرها بالمتغيرات الديموغرافية.

هدفت الدراسة تحديد مستوى الضغوط التي تواجه المعلمين في ضوء متغيرات (الجنس، العمر، الحالة الاجتماعية، الدرجة العلمية، الخبرة)، استخدمت الدراسة استبانة وزعت على /١٢١/ معلماً ومعلمة، وتوصلت

الدراسة إلى أن مستوى الضغوط كان مرتفعاً، وأن هناك فروقاً تعزى إلى متغير الجنس وتعود إلى المعلمات، وأنه ليس هناك فروقاً تعزى إلى متغيرات الدراسة الأخرى، وأن أهم الضغوط تعود إلى مدير المدرسة، الاحتلال، الراتب، المشرفين، ظروف العمل، وأوصت الدراسة بتطوير برامج تدريبية للمدراء، إرشاد المعلمين على كيفية التعامل مع التلاميذ، وتشكيل لجان للنظر في شكاوي المعلمين.

١٤. دراسة (العتيبي، ٢٠٠٧) المناخ المدرسي ومعوقاته ودوره في أداء المعلمين بمراحل التعليم العام دراسة ميدانية على عينة من المعلمين العاملين بالمدارس الحكومية بمدينة الرياض.

هدفت الدراسة تعرّف المناخ المدرسي ومعوقاته، واستخدمت استبانة من أربعة محاور وزعت على ٢٦٦/ معلماً ومعلمة، وتوصلت الدراسة إلى أن أهم أبعاد المناخ المدرسي هي: حرص المدرسة على تطبيق الأنظمة واللوائح وفض الخلافات بين المعلمين، وأن أكثر أبعاد العلاقات الإنسانية هي جو المرح بين المعلمين عندما لا يجتمعون بصورة رسمية والثقة والاحترام المتبادل، وأن المعلمين موافقون على دور المناخ في جميع جوانب العملية التعليمية، وأن أهم المعوقات التي تحول دون توفر المناخ المناسب هي:

في مجال العلاقات الإنسانية: التشدد في تطبيق الأنظمة الإدارية، عدم تفويض الصلاحيات، ضعف الاهتمام بالأنشطة التي تنمي روح المشاركة بين المعلمين.

في مجال إمكانات المدرسة عدم توفر الوسائل التعليمية الكافية، قلة الأجهزة.

في مجال ضغوط العمل تكليف الإدارة المعلم بأعمال إضافية.

كما تبين أنه ليس هناك فروقاً في مجالات الدراسة تعزى إلى متغيرات (العمر، المؤهل، التخصص في العمل)، وأن هناك فروقاً تعزى إلى متغيرات (المرحلة التعليمية، عدد الحصص، سنوات الخبرة)، وأوصت الدراسة بتقديم حوافز مادية ومعنوية للمعلم، تخفيف الأعباء غير التدريسية الملقاة على عاتق المعلم، توفير الإمكانات المدرسية اللازمة، تخفيض نصاب المعلم من الحصص.

١٥. دراسة (السعود، ٢٠٠٧) مستوى الصعوبات التربوية والمشكلات التعليمية التي تواجه المعلمين والمعلمات حديثي التعيين في البادية الشمالية.

هدفت الدراسة تعرّف مستوى الصعوبات التربوية والمشكلات التعليمية التي تواجه المعلمين والمعلمات حديثي التعيين في البادية الشمالية في الأردن، استخدم الباحث استبانة تكونت من ٥٠/ فقرة موزعة على خمسة مجالات هي: المشكلات والصعوبات المرتبطة بالإدارة المدرسية، المشكلات والصعوبات المرتبطة بالتعامل مع التلاميذ، المشكلات والصعوبات المرتبطة بالإشراف التربوي، المشكلات والصعوبات المرتبطة بالمنهاج، المشكلات والصعوبات العامة، وزعت الاستبانة على ٢١٣/ معلماً ومعلمة، وتوصلت الدراسة إلى أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية تعزى إلى متغيري الجنس والمؤهل العلمي في المشكلات المرتبطة بالإدارة المدرسية وأنه ليس هناك فروقاً في هذه المشكلات تعزى إلى متغير المرحلة التعليمية، وأن هناك فروقاً تعزى

إلى متغير الجنس في المشكلات المرتبطة بالتعامل مع التلاميذ والمرتبطة بالإشراف التربوي وأنه ليس هناك فروقاً في هذه المشكلات تعزى إلى متغيري المؤهل العلمي والمرحلة التعليمية، وأن هناك فروقاً تعزى إلى متغير المؤهل العلمي في المشكلات والصعوبات المرتبطة بالمنهاج وأنه ليس هناك فروقاً في هذه المشكلات تعزى إلى متغيري الجنس والمرحلة التعليمية، وأن هناك فروقاً تعزى إلى المرحلة التعليمية في المشكلات والصعوبات العامة وأنه ليس هناك فروقاً في هذه المشكلات تعزى إلى متغيري الجنس والمؤهل العلمي، وأن هناك فروقاً تعزى إلى متغير الجنس على الأداة ككل وأنه ليس هناك فروقاً تعزى إلى متغيري المرحلة التعليمية والمؤهل العلمي.

١٦. دراسة (أبو فودة، ٢٠٠٨) مشكلات معلمي الصف في المدارس الحكومية بمحافظة غزة وسبل الحد منها.

هدفت الدراسة تعرّف أهم المشكلات التي تواجه معلمي الصف وفق متغيرات (الجنس، المنطقة التعليمية، سنوات الخدمة)، استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي من خلال استبانة مشكلات من /٧٠/ فقرة موزعة على ستة أبعاد هي: مشكلات مرتبطة بالإدارة المدرسية، أولياء الأمور والمجتمع المحلي، الإشراف التربوي، الإدارة الصفية، التعامل مع التلاميذ، المنهاج التربوي، وزعها على /١٦٤/ معلماً ومعلمة، وتوصلت الدراسة إلى أن أكثر المشكلات شيوعاً هي: المشكلات المرتبطة بأولياء الأمور والمجتمع المحلي ثم المرتبطة بالتعامل مع التلاميذ ثم المرتبطة بالإدارة المدرسية ثم المرتبطة بالمنهاج ثم الإشراف التربوي ثم الإدارة الصفية، وأن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية في الاستجابة إلى المشكلات تعزى إلى متغير الجنس لدى الإناث، وأن هناك فروقاً تعزى إلى متغير المنطقة التعليمية (رفح، خان يونس، الوسطى، شرق غزة، غرب غزة، شمال غزة)، وأنه ليس هناك فروقاً تعزى إلى متغير سنوات الخدمة، وأوصت الدراسة بتوعية الأسرة والمجتمع بالتعاون مع المعلم، عقد دورات تدريبية لمدرّاء المدارس، إعداد مشرف تربوي متخصص لمعلم الصف، تقليل عدد تلاميذ الصف الواحد.

١٧. دراسة (الحراشنة، الخوالدة، ٢٠٠٩) أنماط الضبط الصفّي التي يمارسها المعلمون لحفظ النظام الصفّي في مدارس مديرية التربية والتعليم للواء قسبة محافظة المفرق.

هدفت الدراسة تعرّف أنماط الضبط في الصف في ضوء كل من متغيرات الآتية: (الجنس، المرحلة التي يدرّسها المعلم، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة)، اعتمدت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي باستخدام أداة لقياس الأنماط تكونت من /٣٥/ فقرة موزعة على النمط الوقائي والتوبيخي والتسلطي، طبقت على عينة من /٢١٠/ معلماً ومعلمة، وأشارت النتائج إلى أن أكثر الأنماط ممارسة هي: نمط الضبط الوقائي بالدرجة الأولى ثم النمط التوبيخي ثم النمط التسلطي، وأن ليس هناك فروقاً في درجة ممارسة أنماط الضبط الصفّي تعزى إلى متغيري الجنس والمرحلة التي يدرّسها المعلم، وأن هناك فروقاً تعزى إلى متغير المؤهل العلمي وتعود إلى الدبلوم

المتوسط والبالوريوس، وأن هناك فروقاً تعزى إلى متغير سنوات الخبرة وتعود إلى ذوي الخبرة القصيرة، وأوصت الدراسة بتتمة الاهتمام بمفهوم أنماط الانضباط الإيجابية لدى الطلبة، إجراء دراسة لاقتراح الحلول لمشكلات الضبط الصفي.

١٨. دراسة (أبو مصطفى، ٢٠٠٩) مظاهر السلوك العدواني الشائعة لدى الأطفال الفلسطينيين دراسة ميدانية على عينة من الأطفال المشكلين سلوكياً.

هدفت الدراسة تعرّف الأهمية النسبية لمظاهر السلوك العدواني الشائعة ومجالاته لدى الأطفال الفلسطينيين المشكلين سلوكياً، والفروق المعنوية في مجالات مظاهر السلوك العدواني الشائعة في ضوء متغيري الجنس، والعمر ما بين (٦-٩ سنوات، ٩-١٢ سنة)، واستخدمت الدراسة اختبار الذكاء المصور، ومقياس مظاهر السلوك العدواني الشائعة، واستبانة المشكلات السلوكية الشائعة، واستمارة تقدير المستوى الاجتماعي الاقتصادي لدى الأسرة الفلسطينية، طبقت أدوات الدراسة على (٢٥٠) طفلاً وطفلة، وتوصلت الدراسة إلى أن أكثر مظاهر السلوك العدواني شيوعاً لدى العينة هي: القيام بالكتابة على جدران الفصل والمدرسة، القيام بضرب زملائه أثناء الحصة، الصراخ في وجه زملائه، الاستيلاء على أدوات زملائه بقوة، القيام بقطف الزهور من حديقة المدرسة، وأن أكثر مجالات مقياس مظاهر السلوك العدواني الشائعة هي: مجال العدوان الموجه نحو الآخرين يليه مجال العدوان الموجه نحو الممتلكات المدرسية ثم مجال العدوان الموجه نحو الذات، كما تبين أن هناك فروقاً تعزى إلى متغير الجنس في مجالي العدوان الموجه نحو الممتلكات ونحو الآخرين فقط وتعود إلى الذكور، وأنه ليس هناك فروقاً بين الجنسين في العدوان الموجه نحو الذات، كما تبين أن هناك فروقاً في مجال العدوان الموجه نحو الممتلكات تعزى إلى متغير العمر وتعود إلى العمر من ٩ - ١٢ وأنه ليس هناك فروقاً في العدوان الموجه نحو الذات والعدوان الموجه نحو الآخرين تعزى إلى متغير العمر.

١٩. دراسة (الجميلي، الجبوري، ٢٠٠٩) بعض العوامل المؤثرة في الإدارة الصفية لدى أعضاء الهيئة التعليمية في المدارس الثانوية.

هدفت الدراسة تعرّف تأثير مجموع متغيرات (الأنظمة والتعليمات الصفية، معززات التدريس، البيئة الملائمة، الدافعية للتدريس، المشكلات الصفية) في الإدارة الصفية وفق متغيرات (الجنس، التخصص، نوع المدرسة)، استخدمت استبانة من /٥٠/ فقرة موزعة على خمسة مجالات وزعاها على /٢٨٠/ مدرّساً، وتوصلت الدراسة إلى أن أول المجالات هي التدريس وآخرها المشكلات الصفية، وأن هناك فروقاً تعزى إلى متغيري الجنس ونوع المدرسة، وأنه ليس هناك فروقاً تعزى إلى متغير التخصص، وأوصت الدراسة بضرورة توفير جو صفي آمن للطلاب، القضاء على سلوك الطلاب غير المرغوب، إجراء دورات تدريبية للهيئة في إدارة الصف.

٢٠. دراسة (بركات، ٢٠٠٩) مظاهر السلوك السلبي لدى تلاميذ المرحلة الأساسية من وجهة نظر المعلمين وأساليب مواجهتهم لها.

هدفت الدراسة تعرّف مظاهر السلوك السلبي لدى التلاميذ وأساليب المعلمين في مواجهتها، استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي من خلال استبانة من /٢٣/ فقرة موزعة على ثلاثة مجالات هي: (اللفظي، الحركي، الفوضوي العدواني)، وزعت على /٨٣٢/ معلماً ومعلمة، وتوصلت إلى أن أكثر خمسة مظاهر سلوكية سلبية هي: الخريشة على الجدران، الحديث دون استئذان، الشتم والسب، ركل الآخرين، الفوضى، وإن ترتيب مجالات مظاهر السلوك تبعاً لمستوى ظهوره لدى التلاميذ هي: مجال السلوك العدواني الفوضوي ثم اللفظي ثم الحركي، وأن أساليب المعلمين في مواجهتها هي: التجاهل، العزل، الإشغال، استخدام الأساليب الجذابة، بناء علاقات إنسانية مع الطلاب، وأن ترتيب مجالات الأساليب هي: الأساليب الاجتماعية، الأساليب التربوية، الأساليب النفسية، وأوصت الدراسة باستخدام أساليب التعزيز للتخلص من السلوك السلبي، استخدام الأساليب النفسية والتربوية في تعديل السلوك، إجراء دورات للمعلمين في تشكيل السلوك وتعديله.

٢١. دراسة (الصمادي، دعوم، فريحات، ٢٠٠٩) واقع ممارسة المعلمين لحفظ النظام وإدارة الصفوف من وجهة نظر المعلمين أنفسهم.

هدفت الدراسة تعرّف واقع ممارسة المعلمين لحفظ النظام وإدارة الصفوف في ضوء متغيرات (الجنس، المؤهل، الخبرة)، استخدمت الدراسة منهج المسح الاجتماعي من خلال استبانة من /٣٨/ فقرة موزعة على محورين، وطبقت على عينة قصدية من /١٨٠/ معلماً ومعلمة في محافظتي عجلون وجرش، وتوصلت إلى أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية في ممارسة المعلمين لمهارات حفظ النظام وإدارة الصف تعزى إلى متغير الجنس وتعود إلى الإناث، وفروقاً ذات دلالة إحصائية تعزى إلى متغير المؤهل العلمي وتعود إلى المعلمين من حملة الماجستير فأكثر مقارنة بالمعلمين من حملة البكالوريوس، وفروقاً ذات دلالة إحصائية تعزى إلى سنوات الخبرة وتعود إلى المعلمين ذوي الخبرة من ٣- ١٠ سنوات.

٢٢. دراسة (المقيد، ٢٠٠٩) مشكلات الإدارة الصفية التي تواجه معلمي المرحلة الابتدائية بمدارس وكالة الغوث الدولية بغزة وسبل التغلب عليها.

هدفت الدراسة تعرّف مشكلات ضبط الصف التي تواجه المعلمين وفق متغيرات (الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة)، استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي من خلال استبانة /٤٦/ فقرة موزعة على مشكلات ضبط الصف المتعلقة بالإدارة المدرسية والمعلم والتلاميذ والمناهج الدراسية وزعها على /٤٥٧/ معلماً ومعلمة، وتوصلت الدراسة إلى أن أكثر المشكلات هي: كثرة الأعمال المطلوبة من المعلمين، زيادة عدد التلاميذ في الصف، تدني تحصيل التلاميذ، وأن هناك فروقاً في المشكلات المتعلقة بالإدارة المدرسية والمعلم تعزى إلى متغير الجنس وتعود إلى المعلمات، وفروقاً في مشكلات الإدارة المدرسية تعزى إلى متغير المؤهل

وتعود إلى حملة البكالوريوس، وفروفاً في مشكلات التلاميذ تعزى إلى متغير الخبرة وتعود إلى المعلمين ذوي الخبرة التي تقل عن /٥/ سنوات، وأنه ليس هناك فروفاً في مشكلات التلاميذ والمعلم والمناهج المدرسية تعزى إلى متغير المؤهل العلمي، وأنه ليس هناك فروفاً في مشكلات التلاميذ والمعلم والإدارة المدرسية تعزى إلى متغير الخبرة، وأوصت الدراسة بتخفيف نصاب المعلم من الحصص، إجراء دورات تدريبية للمعلمين في إدارة الصف ومشكلاتها وتبصيرهم بكيفية معالجتها.

٢٣. دراسة (بركات، ٢٠١٠) المخالفات السلوكية لدى طلبة مرحلتي التعليم الأساسي والثانوي من وجهة نظر المعلمين في محافظة طولكرم بفلسطين.

هدفت الدراسة تعرّف المخالفات السلوكية في ضوء متغيرات (الجنس، المرحلة التعليمية، المؤهل العلمي، التخصص)، استخدمت الدراسة المنهج الوصفي المسحي التحليلي من خلال استبانة من /٣٤/ فقرة طبقت على عينة من /١٩٧/ معلماً ومعلمة، وأشارت النتائج إلى أن المخالفات السلوكية تتوافر لدى الطلبة بمستوى متوسط، وأن هناك فروفاً في مستوى توافر المخالفات تعزى إلى متغيري الجنس والمرحلة التعليمية وتعود إلى الطلاب الذكور وطلاب المرحلة الثانوية، وأنه ليس هناك فروفاً في مستوى توافر المخالفات تعزى إلى متغيري التخصص والمؤهل العلمي، وأوصت الدراسة بضرورة تعرّف المشكلات لتحجيمها وتقليلها بدلاً من تفاقمها، إعداد برامج تدريبية عن المشاكل لمعرفة كيفية التعامل معها عند حدوثها.

٢٤. (الطعاني، ٢٠١١) درجة ممارسة المهارات الإدارية الصفية الأساسية لدى معلمي التعليم الثانوي في مديريات التربية والتعليم في محافظة الكرك وعلاقتها ببعض المتغيرات.

هدفت الدراسة تعرّف درجة ممارسة المهارات الإدارية الصفية في ضوء متغيري الجنس وسنوات الخبرة، استخدم الباحث استبانة من /٥٦/ فقرة موزعة على ستة مجالات هي: إدارة السلوك، التخطيط للإدارة الصفية، الأنشطة الصفية، التفاعل الصفّي، التعليمات والأنظمة المدرسية، الإرشاد التربوي، التحضير وتقييم الطلاب، وزعها على /١٨٠/ معلماً ومعلمة يدرسون الصف الأول والثاني الثانوي، توصلت الدراسة إلى أن مهارة الأنشطة الصفية والتفاعل الصفّي حصلت على المرتبة الأولى، بينما حصلت مهارة الإرشاد التربوي على المرتبة الأخيرة، وأن هناك فروفاً تعزى إلى تفاعل الخبرة والجنس، وأنه ليس هناك فروفاً تعزى إلى متغير سنوات الخبرة، وأوصت الدراسة بتوظيف التقنيات التربوية الحديثة في تنفيذ الإدارة الصفية.

٢٥. دراسة (حماد، البهبهاني، ٢٠١١) اتجاهات معلمي الحكومة نحو الدورات التدريبية التي تلقوها أثناء الخدمة بمحافظات غزة.

هدفت الدراسة تعرّف اتجاهات المعلمين نحو الدورات من حيث محتوى البرامج، مربّي البرامج، البيئة التدريبية، وقت تنفيذ البرامج في ضوء متغيرات (الجنس، المرحلة التعليمية، المؤهل، سنوات الخدمة)، استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي من خلال استبانة من /٤٦/ فقرة موزعة على أربعة مجالات وزعت على

٣١٤/ معلماً ومعلمة، وتوصلت الدراسة إلى أن اتجاهات المعلمين كانت إيجابية نحو المحتوى والمدرسين، ومحايده نحو البيئة ووقت تنفيذ البرامج، وأنه ليس هناك فروقاً في الاتجاهات تعزى إلى متغيرات (الجنس، المؤهل، سنوات الخبرة)، وأن هناك فروقاً في مجال البيئة التدريبية فقط تعزى إلى متغير المرحلة وتعود إلى المرحلة الأساسية، وأوصت الدراسة بتوفير برامج تدريبية تركز على المهارات العملية، إشراك المعلمين في اختيار زمن التدريب بحيث يتناسب مع ظروفهم الشخصية.

٢٦. دراسة (السكني، ٢٠١١) مشكلات المعلمات في مدارس الذكور بوكالة الغوث الدولية بمحافظة غزة وسبل التغلب عليها.

هدفت الدراسة تعرّف مشكلات المعلمات في مدارس الذكور وفق متغيرات (سنوات الخدمة، المنطقة التعليمية، المرحلة التعليمية، المؤهل العلمي)، استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي من خلال استبانة من ٤١/ فقرة موزعة على ثلاثة مجالات: مشكلات مصدرها التلاميذ، مشكلات مصدرها الإدارة المدرسية، مشكلات مصدرها المعلمات، وزعت على ٢٤٢/ معلمة، وتوصلت الدراسة إلى أن أكثر مجالات المشكلات شيوعاً هي: مجال التلاميذ ثم الإدارة المدرسية ثم المعلمات، وأن أكثر المشكلات شيوعاً هي: كثرة الأعمال الإدارية المطلوبة من المعلمات، قيام التلاميذ بتصرفات غير أخلاقية، الحرج من الانفراد مع المدير في غرفته، وأنه ليس هناك فروقاً في المشكلات تعزى إلى متغيري سنوات الخدمة والمؤهل العلمي، بينما كانت هناك فروقاً في المشكلات تعزى إلى متغير المرحلة التعليمية وتعود إلى المرحلة الابتدائية الدنيا؛ ومتغير المنطقة (شمال وغرب غزة) وتعود إلى غرب غزة، وكانت أكثر اقتراحات العينة للتغلب على المشكلات هي: إجراء دورات للمعلمات لكيفية التعامل مع التلاميذ، تخفيف نصاب المعلمة من الحصص، تقليل عدد تلاميذ الصف، وأوصت الدراسة بعقد دورات تهيئة توجيهية للمعلمات الجدد للاطلاع على المشكلات وواقع الإمكانيات في المدرسة والتي ستعمل في ظلها، ومتابعة الإدارة المدرسية لمشكلات المعلمات.

٢٧. دراسة (الأفندي، ٢٠١١) أنماط الضبط المدرسي السائدة في المدارس الثانوية في محافظة بيت لحم من وجهة نظر معلمي المدارس وطلبتها.

هدفت الدراسة تعرّف أنماط الضبط السائدة في ضوء متغيرات (الجنس، جنس المدرسة، جهة المدرسة على الإشراف، عدد سنوات الخبرة، مكان المدرسة، المؤهل العلمي للمعلمين) و(الجنس، جنس المدرسة، جهة الإشراف على المدرسة للطلاب)، استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي من خلال استبانتين مؤلفتين من ٣٠/ فقرة موزعة على ثلاثة مجالات هي: الإرشادي والوقائي والعلاجي، واحدة للمعلمين وزعت على ١٧٥/ معلماً، وأخرى للطلاب وزعت على ٥٠٠/ طالباً، وتوصلت الدراسة إلى أن أنماط الضبط السائدة من وجهة نظر المعلمين هي: النمط الإرشادي والوقائي بالدرجة الأولى ثم النمط العلاجي، بينما أنماط الضبط السائدة من وجهة نظر الطلاب هي: النمط الإرشادي بالدرجة الأولى ثم النمط الوقائي بالدرجة الثانية ثم النمط العلاجي

بالدرجة الثالثة، وأنه ليس هناك فروقاً في الأنماط تعزى إلى متغيري عدد سنوات الخبرة ومؤهل المعلم، وأن هناك فروقاً في أنماط الضبط تعزى إلى متغيرات (الجنس، جنس المدرسة، جهة الإشراف على المدرسة، مكان المدرسة) بالنسبة للمعلم، أما بالنسبة إلى الطلبة تبين أن هناك فروقاً في الأنماط تعزى إلى متغيري الجنس، جهة الإشراف على المدرسة، وأوصت الدراسة بضرورة اطلاع المعلمين على لوائح الضبط في بداية العام، إعداد برامج إرشادية للطلبة لتنمية مفهوم الانضباط الذاتي لديهم، إعداد برامج تدريبية للمعلمين لتطوير بدائل تقوم على استخدام أساليب التعزيز لضبط النظام المدرسي.

٢٨. دراسة (أبو سنية، عايش، ٢٠١٢) درجة توظيف أبعاد تريكت وموس في الإدارة الصفية من وجهة نظر معلمي الدراسات الاجتماعية ومديري مدارس المرحلة الأساسية العليا في الأردن.

هدفت الدراسة الكشف عن درجة توظيف أبعاد تريكت وموس في الإدارة الصفية ودور متغيرات (الجنس، الوظيفة، الخبرة، دراسة مساق في الإدارة الصفية أو المدرسية) في توظيف تلك الأبعاد في الإدارة الصفية، استخدم الباحثان المنهج الوصفي التحليلي من خلال استبانة من /٧٨/ فقرة مقسمة لـ ٩ أبعاد وزعاها على /٨٨/ معلماً ومعلمة و/٦٩/ مديراً ومديرة، توصلت الدراسة إلى أن درجة توظيف الأبعاد عليها كلها مرتفعاً حيث حصل بعد المشاركة والانهماك على المرتبة الأولى بدرجة تقدير عالية، بينما حصل بعد السيطرة والضبط على آخر مرتبة بدرجة تقدير متوسطة، بالإضافة إلى أنه ليس هناك فروقاً في توظيف الأبعاد تعزى إلى متغيرات الوظيفة والجنس والخبرة في توظيف الأبعاد في إدارة الصف، وفروقاً تعزى إلى متغير دراسة المساق لصالح من درس المساق، وأوصت الدراسة بتأهيل المعلمين بما يناسب المستجدات التربوية، تطوير مهارات المعلمين في مجال الضبط والسيطرة في الصف.

٢٩. دراسة (شحادة، ٢٠١٢) درجة المشكلات التي تواجه معلمي المدارس الحكومية الأساسية المختلطة في شمال الضفة الغربية.

هدفت الدراسة تعرّف درجة المشكلات التي تواجه المعلمين وفق متغيرات (الجنس، المؤهل العلمي، العمر، سنوات الخبرة، الحالة الاجتماعية، التخصص، المحافظة)، استخدمت الدراسة المنهج الوصفي وطبقت استبانة من /٥١/ فقرة موزعة على ثلاثة مجالات هي: المشكلات الإدارية والفنية والاجتماعية وزعت على /٢٢٠/ معلماً ومعلمة، وتوصلت الدراسة إلى أن أكثر المشكلات شيوعاً هي: الفنية ثم الإدارية ثم الاجتماعية، وأنه ليس هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية في المشكلات تعزى إلى متغيرات الدراسة، وأوصت الدراسة بعقد دورات لمديري المدارس لمساعدتهم على مواجهة المشكلات في المدارس، تعيين مرشدين اجتماعيين من الجنسين في المدارس المختلطة لمساندة المعلمين وإيجاد حلول لمشاكل الطلبة والمعلمين.

٣٠. دراسة (مخامرة، ٢٠١٢) مشكلات الإدارة الصفية في المدارس الثانوية في محافظة الخليل من وجهة نظر المعلمين.

هدفت الدراسة تعرّف مشكلات الإدارة الصفية وفق متغيرات (الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، المديرية)، استخدم الباحث المنهج الوصفي وطور استبانة من ٥٠/ فقرة وزعها على خمسة محاور (الطلبة، المنهاج، المدرسة، المعلم، الأهل) وزعت على ٩٣/ معلماً ومعلمة، وتوصلت الدراسة إلى أن مشكلات الإدارة الصفية جاءت بدرجة متوسطة، وأنه ليس هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية في مشكلات الإدارة الصفية تعزى إلى متغيرات الدراسة، وأوصت الدراسة بتخفيض عدد التلاميذ في الصف، تدريب المعلمين لتحسين أدائهم في التعامل مع الطلاب، توفير حوافز تساهم في دعم المعلمين.

ثانياً: الدراسات الأجنبية

١. دراسة (جرينلي واوجليري، ١٩٩٣) اتجاهات المعلمين نحو مشاكل التلاميذ الفوضوية واستراتيجيات إدارة الصف.

Greenlee, Ogletree, 1993, Teachers' Attitudes toward Student Discipline Problems and Classroom Management Strategies.

هدفت الدراسة تعرّف أثر اتجاهات المعلم على مشاكل التلاميذ واستراتيجيات إدارة الصف، تم توزيع الاستبانة على ٥٠/ معلماً (ابتدائياً وإعدادياً) لمعرفة آرائهم حول مشكلات التلاميذ واستراتيجيات إدارة الصف الفعالة والأكثر تكراراً والأسباب التي تؤدي إلى مشاكل الانضباط، والاستراتيجيات التي تهدف إلى تحسين عملية ضبط التلاميذ، توصلت الدراسة إلى حاجة ٤١/ معلماً إلى المهارة والتدريب على معالجة السلوك المضطرب، وأشار ٣٩/ معلماً أن الضغط يرتبط بإدارة الصف وهو العامل الأكثر تأثيراً في فشل المعلمين العصبيين، وأن المشاكل الأكثر حدوثاً في ضبط الصف نابعة عن عدم احترام قلة من التلاميذ، عدم الاهتمام بالمدرسة، قلة الانتباه، كثرة الكلام، وأن الأسباب الرئيسية لمشاكل السلوك هي: العنف في وسائل الإعلام والأسر المفككة والكحول والمخدرات، وتوصلت الدراسة إلى أن أهم طرائق تحسين الضبط هي: التوجيه وإجراءات التعزيز وتحسين الاتصال بين المدرسة والمجتمع.

٢. دراسة (مركز الإحصاء التربوي الأمريكي، ١٩٩٧) العنف ومشكلات التأديب في المدارس العامة في الولايات المتحدة.

National Center for Education Statistics, 1997, Violence and Discipline Problems in U.S. Public Schools.

هدفت الدراسة تعرّف أنواع السلوكيات العنيفة وخطورتها في المدارس الابتدائية والثانوية في أمريكا، تم إعداد استبانة وزعت على /١٢٤/ مديراً، وأظهرت النتائج أن /٥٧٪/ من المديرين ذكروا حادثاً عنيفاً على الأقل استدعى إبلاغ الجهات القانونية، وأن /١٠٪/ من المدارس تعرّضت لجرائم القتل والاغتصاب والسرقة، كما أظهرت أيضاً ازدياد حوادث العنف بتقدم المرحلة الدراسية؛ فقد ارتفعت حوادث العنف التي تم تسجيلها من /٤٥٪/ في المدارس الابتدائية إلى /٧٤٪/ في المدارس المتوسطة و/٧٧٪/ في المدارس الثانوية.

٣. دراسة (يونس، ١٩٩٨) إدراك مشاكل المعلمين الجدد دراسة بين المعلمين الجدد في مقاطعة كوالا ترنجانو) Yunus, 1998, Perceived Problems of Beginning Teachers, A study Among beginning teachers in Kuala Terengganu District.

هدفت الدراسة تعرّف المشاكل الأكثر تكراراً التي تواجه المعلمين الجدد من وجهة نظرهم، استخدمت الدراسة استبانة وزعت على ثلاثة مجالات هي: المناهج، التقويم، إدارة الصف، تم توزيعها على /٦٧/ معلماً في المدارس الابتدائية والثانوية، وتوصلت الدراسة إلى أن أبرز المشكلات التي تواجه المعلمين الجدد إنما تتبع من إدارة الصف.

٤. دراسة (بيبو ناكو وكيسجلو وستجنيديو، ٢٠٠٠) دراسة استيعاب المعلمين لمشاكل السلوك المدرسية، تضمينات لخدمات نفسية للمدارس.

Bibou– Nakou G, Kiossegloo. A, Stogiannidou, 2000, Elementary teachers' perceptions regarding school behavior problems: Implications for school psychological services.

هدفت الدراسة تعرّف استيعاب المعلمين لمشاكل السلوك المدرسية وتفضيل تصرفات إدارة الصف، تم تقييم /٢٠٠/ معلماً من المرحلة الابتدائية بالاستبانة وتم مقارنة السلوك المباشر على قسم من المعلمين عند التعامل مع المشاكل السلوكية الصفية السائدة، وتوصلت الدراسة إلى أن المشاكل الأكثر تكراراً ويتم إهمالها من قبل المعلمين تعزى إلى تلاميذهم رغم تنوع تفسيرات المعلمين لمشاكل المدرسة، وإن نسبة مشاكل سوء سلوك التلاميذ ترتبط بأهمية ممارسة المعلمين المفضلة.

٥.دراسة (جيلو وليتل، ٢٠٠٣) مشاكل السلوك الصفية، العلاقة بين إدراك وخبرات الصف والقدرات الذاتية للمتخرجين والطلاب المعلمين.

Giallo, Little, 2003, Classroom Behaviour Problems, The Relationship between Preparedness, Classroom Experiences, and Self-efficacy in Graduate and Student Teachers.

هدفت الدراسة تعرّف تأثير عوامل الاستعداد والتأهب وخبرات الصف كعوامل مقدرّة في صيانة وتطوير فعاليتهم الذاتية في إدارة السلوك، وكذلك الاختلاف في الفعالية الذاتية في إدارة السلوك بين المعلمين المتخرجين والطلاب المعلمين، استخدمت الدراسة استبانة وزعت على ٥٤/ معلماً بخبرة أقل من ٣/ سنوات، و٢٥/ طالباً معلماً في السنة الأخيرة من التدريب الأولي، وتوصلت النتائج إلى أهمية التشارك الإيجابي بين الفعالية الذاتية في إدارة السلوك والاستعداد والخبرات الصفية، وأهمية الاستعداد والخبرات الصفية بالتنبؤ بتقييم المعلمين لقدراتهم في إدارة السلوك، وكانت ٨٣.٥% من العينة الكلية تفضل تدريب إضافي في إدارة السلوك، وتزودنا النتائج الحالية بمعلومات هامة عن برامج تدريب المعلمين وتعليمات المدرسة الداعمة.

٦.دراسة (أربوخل وليتل، ٢٠٠٤) إدراك المعلمين وإدارتهم للسلوك الصفي المضطرب في السنوات الوسطى من ٩-٥ سنوات.

Arbuckle, Little ,2004, Teachers' Perceptions and Management of Disruptive Classroom Behavior during the Middle Years (Years five to nine).

هدفت الدراسة تحديد إدراك معلمي السنوات الوسطى وإدارتهم للسلوك المضطرب في ضوء متغيرات (الجنس والخبرة وثقة المعلم والدعم الذي يتلقاه ومشاكل سلوكية محددة للتلاميذ واستراتيجيات إدارة السلوك)، استخدمت الدراسة استبانة وزعت على ٩٦/ معلماً (ابتدائياً وثانويًا)، وتوصلت الدراسة إلى نتائج من أهمها: أن اهتمام المعلمين كان محصوراً بتشتت الذهن ومهام التلميذ السلوكية والالتزام بقوانين الصف، وأنه ليس هناك فروقاً بين استراتيجيات الإدارة الموظفة بين معلمي المدارس الابتدائية والثانوية، وأن هناك فروقاً بين استراتيجيات المعلمين لإدارة الصف المستخدمة من قبل المعلمين في إدارة سلوك التلاميذ الذكور والإناث، وتزايد سلوك الذكور العدائي من الابتدائي للثانوي.

٧.دراسة (العمارت، ٢٠١١) مشكلات الصف التي تواجه المعلمين في المدارس العامة في تافيليا بروفنس وحلول مقترحة.

Alamarat, 2011, The Classroom Problems Faced Teachers at the Public Schools in Tafila Province, and Proposed Solutions.

هدفت الدراسة تحديد مشكلات الصف التي تواجه المعلمين في المدارس العامة في تافيليا في ضوء متغيرات (الجنس، مستوى المدرسة، الخبرة، المؤهل)، تم توزيع استبانة على /١٩٦/ معلماً، وتوصلت الدراسة إلى أن متوسط المشكلات السلوكية /٢.٦٦/ ومتوسط المشكلات الأكاديمية /٣.٠٨/، وأن هناك فروقاً إحصائية للتفاعل بين الجنس ومستوى المدرسة والخبرة في المشكلات السلوكية للذكور في المرحلة الأساسية لأقل من خمس سنوات، وأنه ليس هناك فروقاً بين الجنس ومستوى المدرسة ودرجة المؤهل والخبرة في المشاكل الأكاديمية، وأوصت الدراسة بتعميق التعاون بين معلمي المدرسة ومدراء وإدارة التعليم لتقليل المشاكل الأكاديمية وتدريب المعلمين على كيفية التعامل مع مشاكل التلاميذ السلوكية والتعاون بين المدراء والمعلمين لتطوير قوانين تضبط سلوكيات التلاميذ في الصف والمدرسة وبالتالي توفير بيئة مناسبة للتعليم والتعلم.

٨.دراسة (ومتسو سيمودارا، ٢٠١١) العلاقة بين فعالية المعلمين وإدارة السلوكيات السلبية الصفية في المدارس الثانوية.

Omoteso, Semudara, 2011, The Relationship between Teachers' Effectiveness and Management of Classroom Misbehaviours in Secondary Schools.

هدفت الدراسة الكشف عن طبيعة السلوكيات السلبية الصفية بين تلاميذ المدرسة الثانوية في ولاية أوندو في نيجيريا، وتحديد فعالية المعلمين والاستراتيجيات التي يتبعها في إدارة السلوكيات السلبية الصفية، وتأسيس العلاقة بين فعالية المعلمين وإدارة السلوكيات السلبية الصفية كوجهة نظر للمحافظة على الانضباط في المدارس، استخدمت الدراسة أداتين هما: مقياس لفعالية المعلمين كما يقيها مدراءهم، واستبانة عن إدارة السلوكيات السلبية الصفية مؤلفة من محورين هي: أشكال السلوكيات السلبية الصفية ومدى تكرارها ومقارنة الاستراتيجيات التي يتبعها المعلمون في إدارة السلوكيات السلبية الصفية في ضوء متغيرات (الجنس، موقع المدرسة، الجهات التي تمتلك المدرسة)، طبقت الدراسة على عينة مؤلفة من /٤٢٠/ معلماً و/١٨٠/ مديراً، وتوصلت إلى أن أكثر السلوكيات السلبية تكراراً هي: التحدث أثناء التدريس /٧٥.٤٪/ والقتال /٩٠.٩٪/، واستخدم المعلمون استراتيجية نصح تلاميذهم في ضبطها بنسبة /٩٠.٥٪/ وتحويلهم إلى مرشدي المدرسة بنسبة /٨٨.٦٪/ وقيم المعلمون فعالية المشاهدة بدقة بنسبة /٨١.٣٪/ وفي التواصل بوضوح مع التلاميذ بنسبة /٩٦٪/، كما تبين أن هناك علاقة مهمة بين فعالية المعلم وإدارة السلوكيات السلبية حيث بلغ معامل ارتباطها إلى /٠.٥٢٥/ عند مستوى دلالة /٥٪/.

٩.دراسة (أحمد وآخرون، ٢٠١٢) فهم المعلمين لإدارة الصف ومشكلات وحلول، دراسة حالة للمدارس الحكومية الثانوية في خيترا ، بختونخا خيبر باكستان.

Ahmad and others, 2012, Teachers' Perceptions of Classroom Management, Problems and its Solutions: Case of Government Secondary Schools in Chitral, Khyber Pakhtunkhwa, Pakistan.

هدفت الدراسة الكشف عن فهم المعلمين لإدارة الصف ومشاكلها وحلولها في المدارس الثانوية الحكومية، وتم استخدام استبانة وزعت على /١٠٠/ معلماً من معلمي المدارس الثانوية، وتوصلت الدراسة إلى أن أكثر المشكلات شيوعاً هي: السلوك السيء للتلاميذ، ضعف قدرة المعلمين في إدارة الصف بسبب عدم التخطيط، عدم تطبيق أنشطة تزيد من حماس التلاميذ للتعلم، عدم احترام التلاميذ لقوانين المدرسة، وأوصت الدراسة بضرورة تحضير المعلمين لدروسهم قبل الدخول للصف، وتصميم أنشطة تزيد من حماس التلاميذ للتعلم وتقلل من مشكلاتهم السلوكية، وتوضيح القوانين الصفية للتلاميذ حتى يتعرفوا إليها ويتبعوها.

١٠.دراسة (هونغ، سميث، ٢٠١٢) مشاكل الخبرة الشائعة للمعلمين البديلين في السنة الأولى.

Hung, Smith, 2012, Common Problems Experienced by First Year Alternately Certified Teachers, A Qualitative Study.

هدفت الدراسة تعرّف التغيرات التي تواجه المعلمين الحاصلين على ماجستير في فنون التعليم واتجاهاتهم نحو مهنة التدريس لأن ندرة المعلمين في الولايات المتحدة في المناطق يعتبر من المخاطر التي وصلت إلى مستوى خطير، فالمعلمين المبتدئين يقررون أن يتقاعدوا عن العمل بعد سنة واحدة من الخدمة على العكس من ذلك يتضاعف عدد المعلمين الذين لا يريدون أن يتقاعدوا بعد خمس سنوات، وإن أحد السبل الممكنة للتغلب على هاتين المشكلتين هي برامج الإجازة البديلة، وتم مقابلة /٦/ معلمين وتبين أن /٥/ منهم يريدون مغادرة المهنة في المستقبل القريب، مقابل واحد يمتن التعليم كمهنة ثانية قرّر المتابعة في المهنة.

١١.دراسة (مينون، ٢٠١٢) هل تلقى المعلمين المبتدئين التدريب المناسب من موجهيهم.

Menon, 2012, Do Beginning Teachers receive adequet support from their headteachers.

هدفت الدراسة تعرّف مشاكل المعلمين المبتدئين في كايبروس ومدى تقديم الموجهين الدعم اللازم لهم، تمت مقابلة /٢٥/ معلماً ممن لديه خدمة من سنة إلى خمس سنوات في المدارس الابتدائية، وتوصلت الدراسة إلى أن المعلمين المبتدئين يواجهون مشاكل متعددة في أماكن العمل تتضمن أموراً إدارية وتنظيمية ومشكلات مع التلاميذ، كما توصلت الدراسة إلى أن معظم المعلمين لم يتلقوا الدعم المناسب من موجهيهم؛ وفي بعض الحالات اعتبرت الثقافة السائدة في المدرسة هي أن تكون عدوانياً، وهذه الاستجابات تزودنا بمقترحات للتغلب

على هذه المشكلات وتشير إلى الحاجة للمزيد من دعم الموجهين والمزيد من التواصل والانفتاح في المناخ التنظيمي.

١٢.دراسة (خان وإقبال، ٢٠١٢) ازدحام الصفوف مشكلة كبيرة للمعلمين.

Khan and Iqbal, 2012, Over Crowded Classroom a Series Problem for Teachers.

هدفت الدراسة تعرّف المشكلات الأكثر خطورة والتي تواجه المعلمين في الصفوف المزدحمة بالتلاميذ، استخدمت الدراسة استبانة طبقت على /٢٠/ مدرسة من مدارس البنات الحكومية الثانوية في مقاطعة بيشاور وبروفنس، وتوصلت الدراسة إلى أنه ليس من المستحيل التأثير على الأعداد الكبيرة، وأن الغالبية كانت تعاني من مشكلات عدم وضوح التعليمات، ولحل هذه المشكلات يُقترح أن تضع الحكومة قوانين تشجع الطلاب الأفضل في الصف وتقديم الميزانية الكافية والقيام بتسهيلات أفضل للتعليم في المدارس.

١٣.دراسة (سن وشيك، ٢٠١٢) سوء سلوك التلاميذ الصفّي، دراسة استكشافية تعتمد على إدراك المعلمين.

Sun and Shek, 2012, Student Classroom Misbehavior: An Exploratory Study Based on Teachers' Perceptions.

هدفت الدراسة اختبار المفاهيم المتعلقة بسوء سلوك التلاميذ في المرحلة الثانوية وتحديد الأكثر شيوعاً وغير المقبول منها وذلك من وجهة نظر المعلمين، حيث أُجريت مقابلة مع /١٢/ معلم نتج عنها قائمة مؤلفة من /١٧/ مشكلة من مشاكل التلاميذ السلوكية، وأظهرت النتائج أن السلوك الأكثر إزعاجاً وشيوعاً هو: التحدث دون إذن، عدم الانتباه، أحلام اليقظة، الكسل، وأن أكثر سلوك غير مقبول هو: عدم احترام المعلمين، الوقاحة، عصيان الأوامر، العدوان اللفظي، وأشارت النتائج النهائية أن مشاكل السلوك الواضحة مثل: مخالفة القوانين، التعدي الضمني على القواعد أو التوقعات، عدم التلاؤم في محيط الصف، الاختلال في عملية التعلم والتدريس تتطلب بشكل رئيسي تدخل أكبر من قبل المعلمين.

١٤.دراسة (رايتز وآخرون، ٢٠١٤) إدارة السلوك في صفوف ما قبل المدرسة النقاط الموضحة خلال

المقابلات والملاحظات النظامية.

Ritz, others, 2014, Behavior Management in Perschool Classrooms: Insights Revlead Through Systematic Observation and Interview

هدفت الدراسة تعرّف الأدوات التي يستخدمها معلمي رياض الأطفال في الاستجابة للسلوك السيء في صفوفهم، والإستراتيجية الأكثر استخداماً أو التي تمت محاولة استخدامها، وتحديد الأسباب التي دفعت المعلمين إلى استخدام استراتيجيات محددة بعينها، استخدمت الدراسة المقابلات والملاحظة على خمسة صفوف، وتوصلت إلى أن المعلمين استخدموا استراتيجيات متنوعة ليتعاملوا مع سوء السلوك، والكثير منها صُمم للوقاية وتجنب سوء السلوك وزيادة الانضباط الذاتي للتلاميذ، بالإضافة إلى أن تقنيات إدارة السلوك التي يوصي بها

البحث حالياً تُمارس من قبل المعلمين في المدارس المشاركة، وعلى كل حال تم تعزيز سلوكيات التلاميذ المناسبة التي تبعت سلوكيات غير مناسبة التي حدثت مرة من ثلاث مرات في الحصة، واقتُرحت الدراسة أن يستخدم المعلمون الاستراتيجيات الموصى بها بشكل كبير لكن النتائج تشير إلى أهمية زيادة المعززات الإيجابية للسلوكيات المناسبة التي تتبع سلوكيات غير مناسبة.

ثالثاً: التعقيب على الدراسات السابقة:

يتضح من خلال تفحص الدراسات السابقة ما يلي:

هناك دراسات تناولت إدارة الصف مثل: (الصمادي، دعوم، فريحات، ٢٠٠٩)، (أجميلي، الجبوري، ٢٠٠٩)، (الطعاني، ٢٠١١)، (أبو سنينة، عايش، ٢٠١٢).
ودراسات أخرى تناولت أنماط إدارة الصف مثل: (الكعبي، ٢٠٠٢)، (الحراحشة والخوالدة، ٢٠٠٩)، (الأفندي، ٢٠١١)، (جرينلي، اوجلترى، ١٩٩٣).

إجماع الباحثين في هذه الدراسات على وجود مشكلات تعترض المعلمين بشكل عام مثل: (عساف وعساف، ٢٠٠٧)، (السعود، ٢٠٠٧)، (أبو فودة، ٢٠٠٨)، (السكني، ٢٠١١)، (العمارت، ٢٠١١)، (أحمد واخرون، ٢٠١٢)، (شحادة، ٢٠١٢) وفي إدارة صفوفهم بشكل خاص مثل: (حمد الله، ٢٠٠٥)، (المقيد، ٢٠٠٩)، (مخامرة، ٢٠١٢)، كما أكدت على أهمية تحديد هذه المشكلات ودراستها بدقة كخطوة أولى للتخلص منها.

تناولت عدة دراسات مشكلات التلاميذ وهذا دليل على مدى انتشارها الواسع في الصفوف مثل: (أبو عيطة، ٢٠٠٢)، (سعادة، أبو زيادة، زامل، ٢٠٠٢)، (أبو مصطفى، ٢٠٠٦)، (هويدي، اليماني، ٢٠٠٧)، (أبو مصطفى، ٢٠٠٩)، (بركات، ٢٠٠٩)، (بركات، ٢٠١٠)، (جيلو، ليتل، ٢٠٠٣)، (اربوخل، ليتل، ٢٠٠٤)، (سن وشيك، ٢٠١٢).

اعتمدت الدراسات تصنيفات مختلفة للمشكلات على سبيل المثال (دراسة العبادي، ٢٠٠١) التي حددت المعوقات التي تواجه المعلمين في المدارس الأردنية في تنفيذ استراتيجية إدارة الصف بثلاثة مجالات هي: المعوقات الاجتماعية، المعوقات الإدارية، المعوقات التعليمية.

دراسة (حمد الله، ٢٠٠٥) تناولت المشكلات التي تواجه معلم الصف في إدارة الصف، وحددتها بثلاثة مجالات هي: مشكلات المعلم العامة، وأسبابها، والمشكلات السلوكية.

دراسة (المقيد، ٢٠٠٩) تناولت مشكلات الإدارة الصفية التي تواجه معلمي المرحلة الابتدائية المتعلقة بالإدارة المدرسية والمعلم والتلاميذ والمناهج الدراسية.

دراسة (مخامرة، ٢٠١٢) درست مشكلات الإدارة الصفية في المدارس الثانوية وقسمتها إلى خمسة محاور (الطلبة، المنهاج، المدرسة، المعلم، الأهل).

فأعتمدت الباحثة تصنيف المشكلات إلى مشكلات متعلقة بالمعلم ومشكلات متعلقة بالتلاميذ ومشكلات متعلقة بالبيئة الصفية والمدرسية.

وقد استفادت الباحثة من الدراسات السابقة بتعرف المشكلات التي تواجه المعلمين في إدارة الصف في مدينة حلب وريفها، وذلك بغرض بناء أدوات البحث:

• الاستبانة لتحديد هذه المشكلات والاطلاع على تصنيف المشكلات في مجالات محددة تفيد في بناء الاستبانة التي اعتمدها الباحثة.

• بطاقة الملاحظة لتحديد أنماط إدارة الصف التي اعتمدها الباحثة.

ويختلف هذا البحث عن الدراسات السابقة بأنه موجه لدراسة المشكلات التي تواجه معلمي الصف في

الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي في محافظة حلب في الجمهورية العربية السورية بشكل خاص.

وأنه الوحيد الذي تناول مجال المشكلات المتعلقة بالبيئة الصفية والمدرسية.

والوحيد أيضاً الذي تناول متغير نمط الإدارة الصفية الذي يتبعه المعلم.

الفصل الثالث: الإطار النظري

٥٦-٣٧	الفصل الثالث: الإطار النظري
٣٨	١- مفهوم الإدارة الصفية
٣٩	٢- متطلبات الإدارة الصفية
٣٩	٣- عناصر الإدارة الصفية
٤٠	٤- أهداف الإدارة الصفية
٤٠	٥- خصائص الإدارة الصفية
٤١	٦- العمليات التي تنطوي عليها الإدارة الصفية
٤٢	٧- قواعد الانضباط الصفية
٤٤	٨- أساليب ضبط الصف
٤٥	٩- وظائف الإدارة الصفية
٤٧	١٠- مبادئ الإدارة الصفية
٤٧	١١- أنماط الإدارة الصفية
٤٩	١٢- مهارات الإدارة الصفية
٤٩	١٣- استراتيجيات الإدارة الصفية
٥٢	١٤- كيفية إدارة المعلم للصف
٥٣	١٥- مشكلات الإدارة الصفية

١. مفهوم الإدارة الصفية

اقتصرت المفهوم التقليدي للإدارة الصفية على المحافظة على النظام والهدوء التام في الصف بشكل يُتيح للمعلم التدريس ويُمكن التلاميذ من حفظ المعلومات التي يلقيها المعلم، وهذا ما أسفر عن ظهور الكثير من المشكلات أهمها: عدم الاهتمام بالفروق الفردية بين التلاميذ، عدم الاكتراث للإبداع والابتكار بينهم، انعدام التواصل بين المعلم وتلاميذه، ضعف دافعية التلاميذ للتعلم (الرشيدي، ١٩٩٩، ٨٣-٩٦)، ثم تطور مفهوم الإدارة الصفية ليشمل بالإضافة إلى ضبط النظام في الصف؛ جميع الممارسات التي يقوم بها المعلم لتشجيع التلاميذ على تطوير تعلمهم والانضباط الذاتي مثل: تشجيع الحركة في الصف، العمل التعاوني، إشراك التلاميذ في إدارة تعليمهم وتعلمهم (بوز، ٢٠١٢، ٢٣٣-٢٣٥).

ولقد أخذت إدارة الصف تعاريف عدة منها:

أ- يعرفها منسي بأنها: السلوكيات التي يسعى المعلم من خلالها لإحداث التغيير المرغوب في سلوك التلاميذ عن طريق إكسابهم معارف ومفاهيم ومهارات وعادات جديدة (منسي، ١٩٩٦، ١٣).

ب- ويعرفها عطوي على أنها: العمليات التي يتفاعل فيها كل من المعلم والتلميذ، والتلميذ والمنهاج، والتلميذ مع بعضهم لتحقيق أهداف المنهاج (عطوي، ٢٠٠٤، ١٨).

ج- ويعرفها حجي بأنها: منظومة فرعية للإدارة المدرسية؛ تهدف إلى الاستثمار الأمثل للإمكانيات المتاحة لتحقيق النمو المتكامل لشخصية التلميذ (حجي، ٢٠٠١، ٣٠).

د- ويعرفها معروف بأنها: عملية منظمة تسعى إلى توفير المناخ الملائم لتحقيق الأهداف التعليمية (معروف، ٢٠١٠، ٧٥٣).

هـ- وتعرفها سليمان بأنها: إدارة البيئة المادية للصف والعلاقات الاجتماعية فيه وأساليب التعلم والوسائل المستخدمة ونشاط التلاميذ وانضباطهم في الصف (سليمان، ٢٠٠١، ٢٨).

ومن هذه التعريفات تعرّف الباحثة الإدارة الصفية على النحو الآتي:

عملية منظمة مخططة تشمل إدارة جميع المكونات المادية والنفسية في الصف، وتسعى إلى تحقيق أهداف العملية التعليمية وبناء الشخصية المتكاملة للتلميذ؛ عن طريق إحداث التغيير المرغوب في سلوكياتهم وإكسابهم المعارف والمهارات اللازمة لهم.

٢. متطلبات إدارة الصف

تتطلب إدارة الصف جوانب عدة هي:

- توفير النظام والهدوء في الصف: النظام قيمة أساسية يجب على التلاميذ اكتسابها؛ ولكن ذلك لا يعني أن يُقيد التلميذ في مقعده كل اليوم الدراسي، فحتى يتعلم التلاميذ لابد أن تكون هناك حركة، لذا يجب على المعلم أن يُفسح المجال للتلميذ بالحركة، لأنه كلما صغر عمر التلميذ ازدادت حاجته للحركة لقدرته المحدودة على التركيز.
- توفير بيئة نفسية تساعد التلاميذ على التعلم: تتطلب إدارة الصف بيئة نفسية مريحة تُتيح الفرصة للتلميذ أن يجرب ويخطئ ويصحح أخطائه ويتعلم منها دون أن يخشى عقاب المعلم لأقل سهو أو تقصير.
- تنظيم البيئة المادية للصف: ويتم ذلك من خلال توزيع الأثاث والوسائل التعليمية بشكل يضمن استغلال كل أجزاء الصف ويسهل انتقال التلاميذ بنفس الوقت.
- توفير الخبرات التعليمية: ويكون ذلك عبر التخطيط للخبرات التعليمية وتقديمها بشكل يُتيح العمل للجميع ويُعلم التلاميذ في كل حصة أشياء جديدة كل حسب سرعته الخاصة واهتماماته.
- ملاحظة التلاميذ ومناعبة تقدمهم وتقويمهم: وذلك لتعرف مستوى التقدم الذي وصلوا إليه ونقاط الضعف التي يُعانون منها لمعالجتها (شفشوق، ١٩٩٥، ١١-١٧).
- ولعل الهدوء وتقديم المعلومات من أهم متطلبات الإدارة برأي الباحثة كونهما عنصران متلازمين يستحيل تحقق أحدهما بدون الآخر.

٣. عناصر الإدارة الصفية

تشمل الإدارة الصفية عدة عناصر هي:

- المعلم: وهو من أهم عناصر الإدارة الصفية وحجر الأساس فيها؛ كونه ميسر للتعلم ومدير للصف والعملية التعليمية.

■ **التلاميذ:** وهم أهم عناصر الإدارة الصفية؛ فبدون التلاميذ لا يكون هناك صف ولا يكون هناك تعليم وبالتالي لا تكون هناك إدارة، والإدارة الصفية تتطلب من المعلم أن يقف على كافة النواحي المتصلة بالتلاميذ من حيث نموهم وتعلمهم.

■ **البيئة المادية للصف:** وتشمل موقع الصف في المدرسة، إضاءته، جودة وسلامة المقاعد، عددها، مناسبتها للتلاميذ، عدد التلاميذ، توافر المواد والوسائل التعليمية ومكان عرضها ووضوحها وملاءمة حجمها، ونوع الطلاء ولونه، ومكان السبورة وارتفاعها (سليمان، ٢٠٠١، ٦٩-٧٨).

٤. أهداف الإدارة الصفية

من أهم أهداف الإدارة الصفية ما يلي:

- الوصول بالتلاميذ إلى التعلم الجيد من خلال توفير فرص تعليمية تتيح لهم المشاركة في الأنشطة الصفية.
- استثمار الوقت بشكل فعال، إذ يضيع الكثير من الوقت في ضبط الفوضى في الصف، وتأخير بدء الحصة.
- تحقيق الانضباط الذاتي للتلاميذ وإدارة أنفسهم بأنفسهم من خلال تغيير أنماطهم السلوكية إلى أنماط أفضل مرغوبة (راشد، ٢٠٠٥، ١٥٠-١٥١).
- الاستثمار الفعال للإمكانيات المادية والبشرية لتحقيق الأهداف التربوية (سليمان، ٢٠٠١، ٧٠).
- ضبط سلوكيات التلاميذ غير المرغوبة (قطامي وآخرون، ٢٠١٠، ٤٧٧).

٥. خصائص الإدارة الصفية

إن أهم خصائص الإدارة الصفية هي:

- تأهيل المعلم: يجب أن يعد المعلم إعداداً جيداً حتى ينجح في إدارته لصفه.
- عملية شاملة: الإدارة الصفية تضم جهات عديدة: التلاميذ، المعلم، المنهج، أولياء الأمور، المجتمع المحلي، يجب التنسيق بينهم حتى لا يقع التلميذ بمشكلات تؤثر على تعلمه (الجميل، الجبوري، ٢٠٠٩، ١٥٢).
- سيادة العلاقات الإنسانية: يجب على المعلم أن ينمي العلاقات الإنسانية مع تلاميذه؛ لأنه يتعامل معهم طوال اليوم شريطة ألا تطغى على جانب الإنجاز في العمل.

• صعوبة القياس والتقييم: ويعزى ذلك إلى عدّة عوامل خارجية تؤثر على إنجاز المعلم في التعليم، بالإضافة إلى أن أثر التعليم يحتاج إلى الوقت حتى يصبح واضحاً، وكذلك عدم وجود أداة لقياس التعليم (عدس، ١٩٩٥، ١١-١٢).

٦. العمليات التي تنطوي عليها الإدارة الصفية

تتحدد العمليات التي تنطوي عليها الإدارة الصفية على الشكل الآتي:

٦-١ التخطيط للعمل في الصف: يضم تحديد الأهداف التعليمية التي يسعى المعلم إليها، توزيع المادة الدراسية على العام الدراسي مع مراعاة العطل، ثم تحديد طرائق التدريس والأنشطة المناسبة للمواقف التعليمية، ثم تحديد وسائل التعليم، وأخيراً وضع إستراتيجية للتقويم (حجي، ٢٠٠١، ٧٤-٧٦).

٦-٢ التنظيم داخل الصف: يشمل تحديد الوقت اللازم للأنشطة المختلفة على مدار اليوم المدرسي مع مراعاة الإمكانيات المادية والبشرية المتاحة وتوزيع زمن كل حصة، تنظيم التلاميذ داخل الصف في مجموعات عمل أو في شكل مجموعة للحوار والمناقشة على شكل حرف /U/ أو التنظيم الجمعي التقليدي للصف، تنظيم تعلم التلاميذ إما عن طريق توزيعهم في مجموعات متجانسة أو عن طريق تشكيل مجموعات مختلطة، ثم تجميع التلاميذ للتعلم إما على أساس معلم لكل فصل أو في مجموعات متنوعة القدرات أو في جماعات من الأصدقاء أو على أساس السن أو وفق حجم الجماعة، وأيضاً الاستخدام الأمثل للفراغ والمعدات عن طريق توفير مجموعات من الغرف تسهل لقاء المعلمين وتبادل الأجهزة وتخصيص أماكن للمجموعات المختلفة واختيار الأجهزة والمعدات ووضعها في أماكن ملائمة يسهل استخدامها وتخزينها ثم صيانتها دورياً، بالإضافة إلى توفير فرص تعليمية متكافئة لجميع التلاميذ (حجي، ٢٠٠١، ٩٠-٩٦).

٦-٣ توجيه المعلم لتلاميذه: ويتم ذلك من خلال إعطائه معلومات تساعدهم على معرفة قدراتهم واستعداداتهم وميولهم والمشكلات التي تواجههم، ومعرفة البيئة المحيطة وإمكاناتها ومحدداتها ليتمكنوا من استغلال قدراتهم وقدرات بيئتهم بالشكل الأمثل، وهذا يتوقف على مدى توافر صفات التقبل والاحترام والمشاركة والصدق عند المعلم.

٦-٤ اتصال المعلم وتفاعله مع تلاميذه، وهو على نوعين:

❖ تفاعل لفظي: يستخدم فيه المعلم الكلام وسيلة للاتصال، ويعبر عنه بالمدح والذم والتشجيع والتوبيخ.

❖ وتفاعل غير لفظي: لا يستخدم فيه المعلم الكلام، ويعبر عنه بلغة الجسم وتتعلق بالمظهر والحركات والمكان والزمان (حجي، ٢٠٠١، ٩٦-١٠٢)، مثل نظرة العيون وتعابير الوجه ونبرات الصوت (مرسي، ١٩٩٨، ٩٩-١٠٣).

ويتم الاتصال من خلال عدة عناصر هي: المرسل والمستقبل والرسالة والتغذية الراجعة وقناة الاتصال (كابور، ٢٠١٠، ٢٨٨).

ويأخذ الاتصال في الصف أحد الأشكال الأربعة الآتية: اتصال رأسي هابط، اتصال رأسي هابط صاعد، اتصال رأسي أفقي صاعد هابط، اتصال متعدد القنوات (حجي، ٢٠٠١، ١٠٤-١٠٨).

- الشكل الأول: يلقي المعلم تلاميذه دون أي مشاركة منهم، وهو أقل الأشكال فاعلية.

- الشكل الثاني: ينقل المعلم للتلاميذ المعلومات، ويستجيب التلاميذ لمعلمهم.

- الشكل الثالث: ينقل المعلم المعلومات للتلاميذ ويطلب منهم استجابات، كما يتيح لهم الفرصة لعرض وجهات نظرهم.

- الشكل الرابع: وفيه يتفاعل ويتبادل المعلم الخبرات مع تلاميذه والتلاميذ مع بعضهم البعض (محمد، ١٩٩٦، ٥٥-٦٤).

٦-٥ تقويم الجهود التربوية والتعليمية التي تبذل لتحقيق الأهداف المنشودة: ويتصف بالاستمرار وذلك بهدف تعرّف مدى النجاح الذي تحقق ومدى القرب والبعد عن هذه الأهداف بغية التطوير والتحسين (حجي، ٢٠٠١، ١٢٧-١٣١).

٧. قواعد الانضباط الصفية

يعتبر حفظ النظام والانضباط في الصف من الأمور الأساسية في الإدارة الصفية، إذ لا يمكن أن يقوم المعلم بالتدريس في صف تسوده الفوضى.

ويتضمن مصطلح النظام ضبط المعلم لصفه والأساليب التي يستخدمها للحيلولة دون خروج التلاميذ عنه، فالنظام والانضباط كلمتان مترادفتان لبعض بمعنى: السيطرة على التلاميذ وضبط سلوكياتهم في الصف، وهذا يستلزم قدراً من الحرية على أساس أن الحرية عنصراً لازماً لنمو التلميذ وتربيته تربية سليمة (حجي، ٢٠٠١، ٢٣٢-٢٣٤)، والحرية لا تعني التحرر من القيود بشكل مطلق، لأن الحرية تدور في إطار اجتماعي

وتستمد قيمتها من طبيعة العلاقات الاجتماعية والنظامية التي تربط الأفراد، فحرية الفرد تنتهي عندما تبدأ حرية الآخرين، كما أن الحرية ترتبط بالنظام والقواعد، وعلى المعلم أن ينمي مفهوم الحرية الحقيقي في أذهان تلاميذه حتى يقوموا بتعديل سلوكهم تبعاً للنظام، فالتلميذ ليس حراً في التشويش على زملائه في الصف، وبناءً عليه قام بعض الباحثين بتصنيف قواعد النظام في الصف إلى خمس مجموعات:

- مجموعة تتعلق بكلام التلاميذ في الصف وإجاباتهم وتفاعلاتهم.
- مجموعة تتعلق بدخول التلاميذ في الصف وخروجهم منه وكيفية التحرك فيه.
- مجموعة تتعلق بوقت الحضور ومدة إنجاز أعمال التلاميذ.
- مجموعة تتعلق بالقواعد التي تحكم علاقة المعلم بالتلاميذ وطرق معاملة التلاميذ للمعلم.
- مجموعة تتعلق بالقواعد التي تحكم علاقة التلاميذ مع بعضهم وطرق تعاملهم مع بعض.

وعلى المعلم أن ينتهز أية مخالفة لنظام الصف منذ أول لقاء معهم ليوضح لتلاميذه قواعد النظام في الصف وهي:

١. الاستماع الجيد لشرح المعلم.
 ٢. الامتناع عن الكلام أثناء حديث المعلم وعن مقاطعة حديث المعلم والتلاميذ.
 ٣. الاستئذان لطلب الكلام أو ترك المقعد.
 ٤. عدم التدخل في أمور الزملاء والتعدي على ممتلكاتهم.
 ٥. معاملة الزملاء بالطريقة التي نرغب أن يعاملونا بها.
 ٦. توعية التلاميذ بالنتائج الإيجابية أو السلبية لتصرفاتهم (مرسي، ١٩٩٨، ١٢-١٥).
- وهناك أربعة أنماط للنظام في الصف:

- (١) نظام يفرضه المعلم من خلال الالتزام بأوامر وتعليمات دون أي نقاش.
- (٢) نظام تفرضه الجماعة بعد تنقية القيم الاجتماعية السائدة من الأخطاء السلوكية المرتبطة بها.
- (٣) نظام يفرضه التلميذ من خلال التزامه بمعايير سلوكية معينة نابعة من داخله عن طريق الاقتناع الحقيقي بها.
- (٤) نظام تفرضه طبيعة العمل المشترك بين المعلم وتلاميذه وهذا يتطلب أن يكون لديهم الدافع لإنجازه (محمد، ١٩٩٦، ٦٦-٧٧).

٨. أساليب ضبط الصف

يستخدم المعلم أسلوبَي الثواب والعقاب في ضبط الصف.

ويقصد بالثواب: تعزيز إيجابي يشجع التلاميذ على القيام بعمل ما وتكراره، ويأخذ الثواب الأشكال الآتية: المديح، والثناء، وتمييز التلميذ عن غيره بتكليفه مهمة مميزة، أو تقديم جوائز، وتسجيل اسمه في لوحة الشرف، أو تكريمه بحفل، أو عرض أعماله في مجلة حائط.

ويقصد بالعقاب: معزز سلبي يهدف إلى ردع التلاميذ عن القيام بعمل ما وتكراره، ويأخذ العقاب شكل اللوم، التوبيخ، الحرمان من الامتيازات التي سبق أن حصل عليها التلميذ، استدعاء ولي أمره، تكليفه بأعمال إضافية، ومن أشكاله أيضاً العقاب البدني المتمثلاً بالضرب (عدس، ١٩٩٥، ٦٥-٦٧)، ولقد اختلفت آراء المربين في استخدام العقاب البدني؛ فالبعض أيده بشدة والبعض الآخر رفضه، مع العلم أن معظم الأنظمة التعليمية الحالية ترفضه، بل وتحرمه القوانين في كثير من الدول باعتباره يحتقر الشخصية الإنسانية وينحدر بها إلى عالم الحيوان (مرسي، ١٩٩٥، ١٧٧-١٧٨)، ومنها القوانين في الجمهورية العربية السورية.

ويرأي الباحثة أن على المعلم أن يستخدم أساليب الثواب والعقاب في ضبط التلاميذ ولكن باعتدال وفي الوقت المناسب والمكان المناسب حتى يكون فعالاً كما يجب توضيح قوانين منع العقاب البدني، لأن فهم التلاميذ وذوهم الخاطيء لهذه القوانين أثار سلباً على سلوكيات التلاميذ فجعلهم يتمادون في تصرفاتهم وسلوكياتهم غير المرغوبة طمعاً بهذه القوانين التي تحد من سلطة المعلم في الصف.

وهناك أسباب كثيرة تجعلنا نبتعد عن العقاب بشكل عام والعقاب البدني بشكل خاص كوسيلة في ضبط

الصف هي:

١. أن العقاب يقوي السلوك السيء.
٢. أن العقاب يعلم السلوك العدوانى.
٣. أن العقاب لا يبعد السبب الكامن للسلوك المشكل (الجابر، ٢٠٠٠، ١٧٨-١٧٩).
٤. أن العقاب لا يوجد حلاً على المدى البعيد للمشكلة التي تسببت به.
٥. أن العقاب لا يساعد على التعلم؛ لأنه يخلق جو التحدي والتوتر في الصف (بوز، ٢٠١٢، ٢٥٩).
٦. أن العقاب البدني يحطم شخصية التلميذ.

٧. أن العقاب البدني يفقد التلميذ ثقته بنفسه.

٨. أن العقاب البدني يحدث آثاراً بدنية ونفسية غير مرغوبة.

٩. أن العقاب البدني يفقد قيمته التربوية عندما يتعوّد التلميذ عليه.

١٠. أن النظام القائم على العقاب البدني نظام هش؛ يزول بغياب المعلم (حجي، ٢٠٠١، ٢٣٧).

لذلك ظهرت عدة أساليب بديلة عن العقاب البدني في ضبط الصف منها:

(١) معرفة أسماء التلاميذ مما يشعر التلميذ بأنه من السهل على المعلم أن يتعرف عليه إذا ارتكب خطأ.

(٢) التجاهل المتعمد لألوان السلوك السلبية التي لا تخل بنظام الدرس؛ لأن تدخل المعلم في كل صغيرة يخل باستمرارية الدرس وعملية التعلم.

(٣) توجيه أسئلة للتلميذ المخالف للنظام.

(٤) استخدام أساليب الثواب والعقاب الآتفة الذكر.

(٥) تنمية الانضباط الذاتي للتلميذ (مرسي، ١٩٩٨، ٩٧-١١٢).

ومما سبق تجد الباحثة أنه لا بد من توعية المعلمين بالأساليب البديلة عن العقاب البدني والتي تمنع التلاميذ من إثارة الفوضى وممارسة السلوكيات غير المرغوبة، والتنويع بين أساليب العقاب والثواب لأن الإفراط بأحدهما لن يؤدي إلى النتائج المرغوبة.

٩. وظائف الإدارة الصفية

تقسم وظائف الإدارة الصفية إلى قسمين:

٩-١: توفير البيئة الصفية المناسبة:

إن الصورة النمطية للبيئة الصفية هي: غرفة تضم معلم يجلس على طاولة يلقي المعلومات، ومجموعة من التلاميذ يجلسون في صفوف تحوي أدرجاً منظمة (البيتم، ٢٠٠٩، ٧٤١).

بينما يرى آخرون أن البيئة الصفية هي: المكان الذي يتفاعل فيه المعلم مع تلاميذه ويستخدموا فيه مصادر متنوعة لتحقيق أهداف التعلم (أمبو سعدي، العيفي، ٢٠٠٤، ٩٨).

ومما سبق نجد أن هناك نوعين من البيئة الصفية: بيئة مادية، وبيئة نفسية (المحتسب، ٢٠٠٥، ٢٥٣).

▪ البيئة المادية: هي مكان تنفيذ التدريس ويشمل الفراغ والأثاث والمقاعد والسبورة والطاولات والضوء والتهوية والحرارة والمواد والأجهزة التعليمية (زيتون، ٢٠٠١، ٢٨).

ويتطلب توفير البيئة الصفية المادية ما يلي:

✓ ترتيب مقاعد جلوس التلاميذ بشكل يتيح لهم الحركة بحرية دون تشتيت انتباههم بمشتتات قريبة منهم.
 ✓ ترتيب الأثاث بشكل يسهل استخدام التلاميذ للمواد التعليمية، ويقلل من ازدحام التلاميذ، وتشتت انتباههم، ويمكن المعلم من مراقبة الغرفة، ويوفر ممرات للحركة (الجابر، ٢٠٠٠، ١٤٥-١٤٩).

▪ البيئة النفسية: هي الجو العام الذي يسود الصف (رضوان، ٢٠٠٤، ٩-١).

وتتطلب توفير مناخ صفي مناسب يشعر فيه التلاميذ بالأمن والطمأنينة والقبول والبعد عن النبذ من الآخرين (بوز، ٢٠١٢، ٢٣٦-٢٥٤)؛ لأن المناخ التربوي الودي يزيد من دافعية التلاميذ للتعلم (شفشق، ١٩٩٥، ١٥-١٦).

٩-٢: تسيير الأمور الصفية:

وتعني تحديد المعلم للتصرفات المسموحة والممنوعة في الصف وفق ما يلي:

١. وضع قواعد وإجراءات مطلوبة من التلاميذ شريطة أن تكون واضحة مختصرة مرنة تتلاءم مع المواقف المستجدة.

٢. تقديم القواعد والإجراءات للتلاميذ في بداية العام؛ بحيث يعرف التلميذ ما يجب عمله وكيف يعمل ومتى يفعل ولماذا يفعله، وربطها بخبراتهم السابقة.

٣. تقديم عروض نموذجية للقواعد والإجراءات؛ كون معظم القواعد تتجسد في تعليمات عامة يجهلها التلاميذ، ثم تطبيق هذه العروض بشكل عملي (بوز، ٢٠١٢، ٢٤٧-٢٥٤).

إن أهم الوظائف التي يجب على المعلم الحفاظ عليها برأي الباحثة وضع خطة واضحة لضبط الصف يسيروا عليها كل من المعلم والتلاميذ منذ بداية العام الدراسي ليعرف كل منهم ما هو مطلوب منهم ومتى

وكيف يفعلونه والنتائج المترتبة على مخالفتهم؛ لأن الوضوح منذ البداية واتباع خطة ثابتة يسهل إدارة الصف ويجنب الفوضى.

١٠. المبادئ الواجب مراعاتها في الإدارة الصفية

- ١٠-١ الانتباه إلى كل ما يجري في الصف بغية تعرّف كيفية سير الأمور.
 - ١٠-٢ توفير جو المرح مع الحفاظ على الجدية المطلوبة.
 - ١٠-٣ تجاهل المشكلات البسيطة التي لا تخل بنظام الصف وتشيع الفوضى به مع الاستمرار بمراقبة الصف.
 - ١٠-٤ التدخل الفوري لمعالجة المشكلات بطريقة لبقة.
 - ١٠-٥ عدم التهديد بعواقب لاحقة عند معالجة المواقف والمبالغة في تلك المعالجة (بوز، ٢٠١٢، ٢٥٥-٢٥٧).
- وبرأي الباحثة إن أهم شيء هو التنوع بين الحزم واللين في التعامل مع المواقف الصفية وعدم المبالغة في معالجة المواقف الصفية.

١١. أنماط الإدارة الصفية

هناك العديد من الأنماط ولكل منها خصائصه وسنذكر منها الأنماط الأربعة الآتية:

١١-١ النمط التسلطي: يُقاوم المعلم في هذا النمط أية محاولة للتغيير ويستبد برأيه مستخدماً أساليب القسر والقهر والتخويف بعيداً عن كل جانب إنساني (منسي، ١٩٩٦، ٢٧-٢٨).

وأبرز سلوكيات المعلم في هذا النمط هي: تأنيب التلاميذ لسلوكهم دون إذن منه، معالجة مشاكل التلاميذ بقسوة، إملاء الأوامر والتعليمات على التلاميذ، التمييز في معاملة التلاميذ (حمدان، ١٩٩٩، ٥٦-٥٧)، وكذلك عدم إتاحة الفرصة للتلاميذ للتعبير عن آرائهم، تحديد ما يجب أن يفعله التلاميذ ومتى وأين وكيف يفعله (المقيد، ٢٠٠٩، ٥٠).

وبرأي الباحثة إن هذا النمط أكثر الأنماط سلبية؛ لأنه يشيع أجواء الخوف والرعب في الصف وهذا يتناقض مع الاتجاهات التربوية الحديثة.

١١-٢ النمط الديمقراطي: يُشارك المعلم في هذا النمط التلاميذ بالمناقشة وتبادل الرأي، كما يُتيح فرص متكافئة بين التلاميذ فلا يحابي بعضهم على بعض (منسي، ١٩٩٦، ٢٨-٢٩).

وأبرز سلوكيات المعلم في هذا النمط: معاملة التلاميذ بإنسانية وتفهم حاجاتهم، معالجة مشاكل التلاميذ وفق الطرق النفسية الموجهة، تشجيع التلاميذ على التعبير عن آرائهم، تنويع أساليب التعامل مع التلاميذ، تنويع الأنشطة التدريسية، تشجيع التلاميذ على ضبط أنفسهم ذاتياً (حمدان، ١٩٩٩، ٥٠-٥٤)، وأيضاً إشراك التلاميذ في اتخاذ القرارات، احترام التلاميذ وتقدير مشاعرهم (المقيد، ٢٠٠٩، ٥٣).

إن هذا النمط برأي الباحثة هو النمط الأكثر فعالية؛ كونه يناسب التطورات التربوية الحالية، لكن يصعب تطبيقه على أرض الواقع ويستحيل أحياناً في ضوء أعداد التلاميذ الكبيرة في الصف وضيق وقت الحصة الدراسية.

٣-١١ النمط الفوضوي: في هذا النمط يترك المعلم الحرية الكاملة لتلاميذه دون متابعتهم (منسي، ١٩٩٦، ٢٨).

وأبرز سلوكيات المعلم في هذا النمط هي: السماح للتلاميذ بعمل ما يريدون، تجاهل سلوكيات التلاميذ السلبية، عدم التخطيط للتدريس، الاستمرار بإعطاء درس رغم الفوضى في الصف، تجنب التلاميذ ذوو النزعات القيادية، إعطاء تعليمات متناقضة في وقت واحد، ليس لديه خطة ثابتة يسير عليها في الدرس، إهمال التوجيهات التي يعطيها للتلاميذ (حمدان، ١٩٩٩، ٤٠-٤٢)، بالإضافة إلى تقديم قدر قليل من الاقتراحات، إعطاء الحرية الكاملة للتلاميذ في اتخاذ القرارات (المقيد، ٢٠٠٩، ٥٤).

وبرأي الباحثة إن المعلم الفوضوي ليس لديه أية فكرة عن ضبط الصف فيدخل الصف منتظراً انتهاء الحصة غير آبه بما سيقوم به من أعمال وكيف ستكون وهل ستحقق الأهداف منها أم لا.

٤-١١ النمط التقليدي: يقوم هذا النمط على احترام التلاميذ للمعلم لأنه أكبر سناً من تلاميذه وإعطائهم القليل من الحرية دون مراعاة فرديتهم في المواقف (منسي، ١٩٩٦، ٢٩-٣٠).

وأبرز سلوكيات المعلم في هذا النمط هي: رسمية العلاقة مع التلاميذ، استخدام العقاب الجماعي في معالجة مشاكل التلاميذ، المحافظة على شكل وترتيب الصف، إنهاء الدرس عند انتهاء الوقت الحصة، الالتزام بالكتاب المقرر وعدم تطبيق أية أنشطة في الدرس والتفصيل والتكرار في التعليم، الاقتصار على الصف في إعطاء الدروس (حمدان، ١٩٩٩، ٨-١٥).

وبرأي الباحثة إن النمط التقليدي هو النمط الأفضل في إدارة الصف ولا تعتبره نمطاً سلبياً؛ لأنه يكرس احترام التلاميذ للمعلم وهو النمط الأسهل والأنسب لتحقيق أهداف العملية التعليمية، بالإضافة إلى رغبة المعلم باستخدامه

لأنه لا زال يعتقد بفاعليته في ضوء أعداد التلاميذ الكبيرة ويرفض قبول أنماط جديدة تتطلب منه بذل جهود كبيرة قد لا يحقق فيها النجاح.

١٢. مهارات الإدارة الصفية

هناك عدة مهارات عامة للإدارة الصفية أهمها:

١٢-١ ملاحظة المعلم لكل ما يجري في الصف ولجميع التلاميذ في صفه بدلاً من أن يحصر تفاعله مع مجموعة من التلاميذ.

١٢-٢ تأدية عدة مهام في وقت واحد؛ فعندما يقوم المعلم بمهمة معينة عليه أن يبقى يقطراً لما يجري في الصف.

١٢-٣ تشجيع التلاميذ على التعلم عن طريق الإثارة والتشويق للدرس؛ فعلى المعلم أن ينوع بطرائق التدريس والأنشطة بشكل يجذب انتباه التلاميذ واهتمامهم.

١٢-٤ مشاركة جميع التلاميذ في عملية التعلم؛ بحيث يتوقع كل تلميذ أن توجه إليه الأسئلة في أي وقت.

١٢-٥ النقد الإيجابي للتلاميذ؛ فعلى المعلم أن يوجه نقده لسلوك التلاميذ غير المرغوب وليس للتلاميذ أنفسهم الذين قاموا بالسلوك وتقديم السلوك البديل المناسب (قطامي وآخرون، ٢٠١٠، ٤٩٩-٥٠١).

ويرأي الباحثة إن أهم المهارات التي يجب أن يمتلكها المعلم هي إمكانية التواصل اللفظي وغير اللفظي مع التلاميذ من حركات إيمائية وتعابير وجه، بالإضافة إلى التمكن من المادة العلمية.

١٣. استراتيجيات إدارة الصف

يقصد بها: الإجراءات التي من خلالها ينمي المعلم الأنماط السلوكية المرغوبة، ويعدّل السلوك غير المناسب، ويثري العلاقات الإنسانية، ويخلق جو اجتماعي في الصف يساعد على تحقيق أهداف العملية التعليمية (اللقاني، الجمل، ١٩٩٦، ١٦).

لقد تنوعت منظورات الباحثين الاستراتيجية لإدارة الصف، وسأقتصر بالحديث بالتفصيل على استراتيجية الضبط والاختيار التي وضعها وليم جلاسر، واستراتيجية الإدارة الجماعية والنظام التي وضعها جاكوب كوينين، والنظم الإدارية الفعالة التي وضعها إيمير وايفرتسون.

١٣-١ استراتيجية جلاسر Glasser بين الضبط والاختيار:

تقوم نظرية الرقابة وال ضبط في الصف على أساس أن السلوك يحدث عن طريق ما نريده وليس استجابة لمثيرات خارجية، وأن ضعف دافعية التلاميذ للأعمال المدرسية يعود إلى عدم ارتباطها بحاجاتهم الأساسية، وأن المعلمون الرؤساء يستخدمون المكافأة والعقاب كإجبار خارجي للتلميذ لنوع السلوك المسالم، بينما يستخدم المعلمون القادة المكافآت الذاتية الصريحة للتلاميذ ويهتمون بإيجاد درجة عالية من الرضا في جميع الأعمال التي يشارك فيها التلاميذ.

ويرجع فيها جلاسر عدم نجاح التلاميذ إلى أن المدارس ليست على الصورة الموجودة في أذهانهم والتي تحقق حاجاتهم للمرح والانتماء والحرية؛ مما يسبب لهم القلق والتوتر والمعاناة، لذا اقترح استخدام مدخل التعلم التعاوني، كما أكد على ضرورة إعادة بنية البيئة الصفية بغية إبقاء جميع التلاميذ في حالة من الاهتمام بالتعلم والمشاركة فيه، كما أكد على ربط نظرية الرقابة بمنهجية العلاج بالحقيقة.

ثم غير نظريته هذه إلى نظرية الاختيار لدعم العلاقات الإنسانية التي يحتاجها التلميذ للنجاح، ويرى أن الفشل الدراسي يعود إلى سيكولوجية المثير والاستجابة، فكل ما نفعله ما هو إلا سلوك يختار وإنما مدفوعون لنشبع الحياة والحب والانتماء والقوة والحرية والمرح، وإن الحاجة للحب والانتماء تمثل متطلب أساسي للحاجات الأخرى، فنظرية الاختيار تمثل بديلاً للرقابة الخارجية، وعندما يسيطر الإجبار والعقاب على العلاقات فإنه يدمر القدرة في إيجاد الرضا عن هذه العلاقات ولا يحقق ترابط الأفراد مع بعضهم، وإن عدم الترابط يمثل مصدراً أساسياً لكل المشكلات الإنسانية وعلى رأسها الفشل المدرسي ومشكلات الأطفال الأخرى (حجي، ٢٠٠١، ١٧١ - ١٨٧).

١٣-٢ استراتيجية كونين Kounin في الإدارة الجماعية والنظام:

تناول كونين مهارات إدارة الصف، وركز فيها على تحليل طرق تعامل المعلم مع سوء سلوك التلاميذ في المواقف المختلفة، ووجد من تحليله لتسجيلات الفيديو عن التفاعلات داخل /٨٠/ صفاً بمدارس ابتدائية مختلفة أنه ليس هناك فروق في استجابات المعلمين لسوء سلوك التلاميذ في الصفوف ذات الإدارة الجيدة عنها في تلك التي تدار بدرجة أقل جودة، ويعود ذلك إلى استخدام المعلمين مهارات إدارية جماعية تُقلل من حدة السلوك السيء في الصف، كما وجد أن طريقة إدارة المعلم للسلوك غير السوي تؤثر على جميع التلاميذ الذين يصدر عن السلوك والذين لا يشاركونهم أفعالهم مباشرة والذين يشاهدون هذه الأفعال، فالتلاميذ يتعلمون المبادئ والمعايير من خلال ملاحظتهم لذوي السلوك غير المرغوب وما يبذله المعلم من جهود لمنع السلوك السيء.

كما اهتم بمهارات الإدارة الجماعية لمنع حدوث مشكلات الإدارة الصفية وحددها بما يلي:

- ❖ **الإمام بما يحدث في الصف:** وتعني أن يكون المعلم واعياً لسلوك التلاميذ في جميع الأوقات مما يجعل المعلم قادراً على التوقع المبكر للمشاكل والتعامل معها قبل تفاقمها.
- ❖ **التخطي:** وتعني إدارة عدة أعمال في وقت واحد مثل: التعامل مع السلوك السيء للتلاميذ مع الحرص على استمرار قيام الآخرين بالمشاركة في التعليم.
- ❖ **التدفق:** وتعني أن يؤدي العمل كوحدة واحدة مع تجنب التدخل والمقاطعة والبطء.
- ❖ **السلسلة:** وتعني التركيز على الموضوع الأساسي بدلاً من الانشغال بتفاصيل معقدة للتعلم أي؛ متابعة الأنشطة الأكاديمية مع المحافظة على انتباه التلاميذ ومشاركتهم (حجي، ٢٠٠١، ١٨٩-١٩١).

١٣-٣ إستراتيجية إيمير وإيفرتسون وآخرون Emmer & Evertson & Others في النظم الإدارية الفعالة وقواعدها التنفيذية:

يرى إيمير وإيفرتسون وآخرون أن التدريس وضبط الصف ومعالجة المشكلات السلوكية للتلاميذ عملية إدارية تتركز على الإمام بما يدور في الصف في بداية السنة قبل أن تصبح السلوكيات غير المرغوبة أمراً عادياً مفروضاً على الصف، وأن المديرين يكرسون الوقت في الأسابيع الأولى من السنة الدراسية لمساعدة التلاميذ كيف يتصرفون في صفوفهم ووضع المعايير اللازمة للتحكم في السلوك وبالتالي فإن المعلمين يعرفون ما يحتاجه التلاميذ ليتصرفوا في المواقف المختلفة.

وقدّم إيفرتسون إطاراً لعمل المعلم يتمثل بما يلي:

- التخطيط وتحديد القواعد العامة للسلوك، والإجراءات والحوافز للسلوك الجيد، والعقوبات للسلوك السيء.
- عرض الإجراءات والقواعد في بداية السنة.
- الحفاظ على النظام أثناء السنة من خلال إيقاف السلوك السيء واستخدام الحوافز باستمرار.

وقد اقترح إيفرتسون التعليمات الأساسية للإدارة وهي:

- وضع قواعد العمل في الصف بشكل يتوافق مع قواعد المدرسة ويُقدم الأسس الواضحة للسلوك السوي المتوقع للتلاميذ وضرورته للعمل.

- وضع الإجراءات اللازمة للصف والتي ينبغي أن تركز على النواحي الهامة التالية:
 - أ- كيفية تحرك التلاميذ بالصف واستخدامهم للمواد التعليمية مع المحافظة على كل ما حولهم.
 - ب- تحديد أساليب دخول التلاميذ إلى الصف والخروج منه واستخدام دورات المياه منذ بداية العام الدراسي.
 - ج- تحديد الإجراءات الواجب اتباعها أثناء الدرس.
 - هـ- مشاركة التلاميذ في الأعمال الروتينية دون إثارة الفوضى.
 - و- تنمية إدارة تعلم التلاميذ الذاتية.
- مراقبة سلوك التلميذ أثناء التدريس ومدى مشاركته في الواجبات المطلوبة منه واتباعه للإجراءات المطلوبة منه وتعزيزه باستمرار لدفع العمل وتدعيمه.
- إدارة السلوك غير الملائم وهذا يتطلب إلزام التلميذ بقواعد إحضار الأدوات المدرسية والجلوس في المقعد المخصص والإنصات للمعلم والمحافظة على نظافة الصف والنظام فيه للتحكم بالسلوك ومنع حدوث المشكلات (حجي، ٢٠٠١، ١٩٤-٢٠٥).

١٤ . كيفية إدارة المعلم للصف

يتمثل دور المعلم في إدارة الصف بما يلي:

- ١-١٤ إدارة بدء الحصة: وتشمل دخول المعلم إلى الصف وتنظيم جلوس التلاميذ في الأماكن المخصصة ثم تهيئتهم لبدء الدرس.
- ٢-١٤ إدارة المادة الدراسية: وتتعلق باختيار طريقة التدريس المناسبة للمادة والتي تستثير اهتمامهم وتراعي أيضاً خبراتهم السابقة وتضمن الانتقال من فقرة لأخرى بسهولة.
- ٣-١٤ إدارة سلوك التلاميذ: عن طريق تطوير علاقات إيجابية مع التلاميذ يتعرف المعلم من خلالها اهتماماتهم وميولهم؛ وفي الوقت ذاته تعمل على تحقيق التوازن بين الحزم والود، والعدل في التعامل مع التلاميذ مع التركيز على جوانب التلاميذ الإيجابية وتطويرها.

٤-١٤ إدارة إنهاء الحصة: وتشمل أن ينهي المعلم العمل بنشاط يلخص النقاط الرئيسية ويطرح أسئلة يختبر فيها استيعاب التلاميذ للمادة، وينظم خروج التلاميذ من الصف (قطامي وآخرون، ٢٠١٠، ٤٨٥-٤٩٥).

١٥. مشكلات الإدارة الصفية

تتنوع مشكلات الإدارة الصفية، ونذكر منها:

أولاً: مشكلات تتعلق بالمعلم:

❖ **التدريب الشكلي للمعلم أثناء الخدمة:** فمعظم برامج التدريب هي انعكاس لبرامج الإعداد قبل الخدمة لا تلبى حاجات المعلمين، تقوم على تحديث معلومات المعلمين نظرياً وفق أسلوب المحاضرات دون الاهتمام بنمو المعلمين مهنيًا وعمليًا (بشارة، ٢٠٠٣، ١٤٨)، كما أنها تفتقر إلى إطار مفاهيمي واضح، بالإضافة إلى عدم مناسبة مكان وزمان الدورات للمعلمين المتدربين (راشد، ١٩٩٧، ٦٣).

وبرأي الباحثة أن الدورات التدريبية تكون غالباً صورية لا تحقق الفائدة المرجوة منها وغالباً ما تمتد لسنة أيام تقدم المعلومات نظرياً بطريقة الإلقاء من قبل موجهين يكونون قد اطلعوا مسبقاً عليها نظرياً.

❖ **الوسائل والإمكانات المتاحة:** فالقصور في استخدام الوسائل يفقد الثقة بين المعلم والتلميذ إذ يقول المعلم كلاماً لا يرى له أثر، كما يحتاج التلميذ للكثير من الوقت والجهد ليفهم ما يلقيه المعلم من معلومات، وهنا تصبح عمليات الإدارة أمراً في بالغ الصعوبة (الرشدي، ١٩٩٩، ١٤٢ - ١٤٤)، وهذا ما أشارت إليه كوجك وآخرون أن للإمكانات دوراً كبيراً في العملية التعليمية في عصر التقدم العلمي والتكنولوجي وإن قلتها يؤدي إلى آثار سلبية عليها لاسيما أن الكثير منها غير معروف للمعلمين أو غير متوفر في المدارس (كوجك وآخرون، ٢٠٠٨، ٨٥).

برأي الباحثة أن هناك قصوراً كبيراً في توفير الوسائل الحديثة وقلة في استخدام الوسائل المتوفرة؛ ويعود ذلك إلى عدم توفر الميزانية الكافية للتربية لتوفير وسائل حديثة تكفي المدارس وبالتالي أعداد التلاميذ المتزايدة بسبب التزايد الديموغرافي في محافظة حلب، بالإضافة إلى الحرص الزائد من قبل المسؤولين عن الوسائل على الحفاظ عليها؛ تجنباً للمساءلة في حال تعطّلها ونقص المعرفة الكافية باستخدامها وعدم توفر فني متخصص بها.

ثانياً: مشكلات تتعلق بالتلاميذ.

❖ **العدوان:** وهو من أكثر المشكلات شيوعاً لذلك هناك الكثير من الأبحاث والدراسات عنه، فيعرف بأنه السلوك الذي يصدر بقصد إيذاء الآخرين (مختار، ١٩٩٩، ٥٠)، كما يعرف بأنه السلوك الذي يلحق الأذى بالآخرين بشكل مباشر أو غير مباشر (أبو قورة، ١٩٩٦، ٢٠)، في حين تعرفه موسوعة علم النفس والتحليل النفسي السلوك العدوانى الوارد في أبو رياح بأنه كل فعل يتسم بالعدائية ويهدف للهدم والتدمير (أبو رياح، ٢٠٠٦، ٣١)، بينما يعرفه الرواشدة بأنه سلوك يقصد به إيذاء الآخرين مادياً أو لفظياً (الرواشدة، ٢٠١١، ١٦٥٣)، ويرتبط العدوان بالعنف فهو يعني الاستخدام العمدي للقوة البدنية ضد شخص أو شيء ما (العيسوي، ٢٠٠٠، ١١)، ويتمثل العدوان في الصف بسلوك يقوم به أحد التلاميذ ليحدث الأذى لبقية التلاميذ كالضرب والعض والرفس والبصاق والقذف بالألفاظ (عبد العزيز، عطوي، ٢٠٠٤، ١٩١)، كما يتمثل العدوان بالخنق والعرقلة، والشتم والألفاظ غير المؤدبة ومضايقة الزملاء وأخذ حاجاتهم (الضيدان، ١٤٢٤، ٣٦)، ويعود العدوان إلى أسباب نفسية تكوينية أو أسباب أسرية واجتماعية وأسباب صحية وعضوية وأسباب تعود للبيئة المدرسية (مهنا، ١٩٩٩، ٣٢٠-٣٢٧).

ويرأى الباحثة إن العدوان من أكثر المشكلات شيوعاً بين تلاميذ هذه المرحلة من خلال ممارستها العملية لمهنة التعليم، ويعود ذلك بشكل كبير إلى أنماط التربية الوالدية التي تنمي السلوك العدوانى عند أبنائهم وتشجعهم على ممارسته.

مخالفة النظام: وتتمثل في عناد التلميذ وإصراره على تنفيذ ما يريد، وتخريب لممتلكات وأثاث الصف وعدم طاعة الأوامر والتمرد عليها (حجي، ٢٠٠١، ٢٣٥).

ويعود ذلك برأى الباحثة إلى نمط التربية الوالدية بالإضافة إلى ما تبثه وسائل الإعلام عن التلاميذ المخالفين لقواعد الصف وقلة وعي تلاميذ هذه المرحلة بالتمييز بين ما هو جيد وما هو سيء من بين البرامج المعروضة عليهم لعدم امتلاكهم وذويهم للوعي الناقد لهذه الصور.

❖ **عدم الانتباه:** ويتمثل بنشنت ذهن التلميذ وعدم تركيزه وعدم تمثله لموضوعات ومفاهيم المادة الدراسية، بسبب عدم القدرة على استبعاد المفاهيم والأفكار غير المناسبة وغير المرتبطة بالمادة والتي تعرقل عملية الانتباه، ويعود إلى أسباب أسرية وأسباب نفسية (مهنا، ١٩٩٩، ٣٣٩-٣٤٢).

ويرأى الباحثة يعود ذلك إلى عدم جاذبية البيئة الصفية والمدرسية للتلاميذ حيث أنها بيئة مملة تفتقر إلى المثبرات الحسية بخلاف البيئة خارج المدرسة؛ والتي تكون مليئة بجميع أنواع المثبرات الجاذبة لهم، بالإضافة إلى أسلوب التعليم التقليدي الذي يقوم على الإلقاء والذي ما زالت مدارسنا تعاني منه رغم الجهود الكبيرة المبذولة للتحويل إلى التعليم التفاعلي.

❖ **فُرط النشاط:** ويقصد به عدم القدرة على الضبط وعدم الاتزان الانفعالي، ويتمثل بميل التلميذ للحركة الزائدة وإلى اللعب بطريقة متواصلة تهورية وميله لإحداث الضجيج عن طريق الصراخ وإحداث الشغب وميله نحو المشاكسة والتكسير وافتعال الفوضى في الصف مما يؤدي إلى زعزعة الاستقرار في الصف (مهنا، ١٩٩٩، ٣٧٩)، ويظهر بصعوبة في الاستقرار بمكان واحد مدة طويلة وضعف القدرة على التركيز وينتشر بين الذكور أكثر من الإناث (بكار، ٢٠١٠، ٣١ - ٣٤)، ويأخذ أحد الأشكال التالية: المشي في الصف، إحداث الفوضى والشغب، والتحدث إلى الزملاء، وعدم الامتثال للتعليمات، مغادرة الصف وتغيير أماكن الجلوس بدون إذن المعلم، سرقة ممتلكات زملائه، الضحك في الصف (يحيى، ٢٠٠٠، ١٨٠).

ويرأى الباحثة يعود ذلك إلى طبيعة المرحلة العمرية لتلاميذ الحلقة الأولى؛ حيث يكونوا مفعمين بالحركة ولديهم طاقات كبيرة للعب والمرح في الوقت الذي يُطلب منهم أن يلزموا الصمت والهدوء.

❖ **التأخر الدراسي:** ويقصد به انخفاض نسبة التحصيل دون المستوى العادي بسبب العجز عن استيعاب المقرر، ويعود إلى عوامل عقلية أو جسمية أو اجتماعية أو انفعالية (العصيمي، ١٤٣٠، ٣٨)، ويتمثل بعجز التلميذ عن اكتساب المفاهيم التي تعرض على التلاميذ والتي تتناسب مع عمرهم والصف الذي ينتمون إليه، أي عدم تمثل المواد الدراسية رغم قدرة التلميذ المحدودة في استرجاع المعلومات مباشرة وبشكل تلقائي لكن هذه المعلومات تتعرض للنسيان والتلاشي، وقد يكون عاماً في كل المواد الدراسية مما يتوجب على التلميذ إعادة الصف عدة مرات وتنتهي بالتسرب أو يكون جزئياً في بعض المواد فينتقل إلى صف أعلى لكن بصعوبة ظاهرة (مهنا، ١٩٩٩، ٣٥٥ - ٣٥٦).

ويرأى الباحثة يرجع ذلك إلى عدم الاهتمام بالتحصيل العلمي للفرد بسبب تدني العائد المادي المنتظر من الشخص المتعلم، بالإضافة إلى أن معظم المعلومات تُقدم نظرياً ولا ترتبط بالحياة الواقعية للتلميذ فتعرض للنسيان بسرعة.

ثالثاً: مشكلات تتعلق بالبيئة الصفية والمدرسية

❖ **ازدحام الصفوف:** تشير كوجك وآخرون أن الصفوف تتكدس بالتلاميذ نتيجة توزيع التلاميذ على عدد محدد من الصفوف في كل صف دراسي بحيث يصل إلى /٤٠/ أو أكثر، مما يؤدي إلى الكثير من المشكلات وإلى آثار مدمرة على تعليم ومستقبل التلاميذ (كوجك وآخرون، ٢٠٠٨، ٨٣)، فلا شك أن التلاميذ يلتحقون بالمدرسة في نفس العمر لكنهم مختلفين لا يتعلمون بنفس السرعة ولا بنفس المستوى والمعلم مضطر لتعليم أكثر من مستوى في الصف (بركات، ٢٠٠٦، ١٦٠-١٦١)، فمع التزايد السكاني الكبير اكتظت الصفوف بالتلاميذ، وهنا أصبح المعلم أمام هذه الكثافة مجهد كثيراً فهناك /٤٥/ دقيقة لدرس يجب أن يشرح لهذه الحشود من التلاميذ (مرسي، ١٩٩٥، ٢١٢)، مما يؤدي إلى عدم تحقيق تكافؤ الفرص التعليمية بين التلاميذ وعدم قدرة المعلم على الكشف عن الفروق الفردية بين التلاميذ والتعرف على مواهبهم وتنميتها (الرشيدي، ١٩٩٩، ١٣٠).

ويرأي الباحثة السبب الأساسي هو المسألة الديموغرافية والتزايد الهائل لأعداد المواليد سنوياً في حين أن عدد المدارس يبقى ثابتاً تقريباً وبسبب مجانية التعليم والزاميته.

❖ **الإدارة المدرسية:** بما أن الإدارة الصفية ترتبط بالإدارة المدرسية تنعكس أحوالها إيجاباً أو سلباً على الإدارة الصفية، إذ يعاني الكثير من المعلمين من مشكلات أنماط الإدارة المدرسية التقليدية عند تطبيق أساليب تدريسية حديثة لم تكن تستخدم من قبل (الرشيدي، ١٩٩٩، ١٤٦-١٤٩).

ويرأي الباحثة يعود ذلك إلى تحيز المدراء لبعض المعلمين لأسباب شخصية والجهل بكيفية ممارسة الإدارة لكونهم غير مؤهلين في الإدارة.

الفصل الرابع: التطبيق العملي

٨٨-٥٧	الفصل الرابع: التطبيق العملي
٥٨	١-التطبيق الميداني
٥٨	٢-المعالجة الإحصائية المستخدمة
٥٩	٣-مناقشة النتائج وتفسيرها
٨٧	٤-اقتراحات وتوصيات
٨٨	٥-بحوث مقترحة

١- التطبيق الميداني

ذهبت الباحثة إلى المدارس الموضحة في الجدول رقم (١)، وقامت بتوزيع الاستبانة على المعلمين والمعلمات، ولقد لاقت مساعدة كبيرة من الجهاز الإداري (المديرين)، ولكن المشكلة كانت من قبل بعض المعلمين الذين أحجموا عن ملء الاستبانة خوفاً من أن يظهروا بالموقف الذي يدينهم ويظهر ضعفهم وقصر إمكانياتهم حتى قامت الباحثة بشرح كيفية الاستفادة منها للبحث العلمي فقط دون تقييم المعلم، على حين لاقت قبولاً كبيراً من البعض الآخر بأن هذه المشكلات جوهرية تمثل واقع معاناتهم، بينما قام بعض المعلمين بملء الاستبانات عشوائياً، لذا قامت الباحثة باستبعاد هذه الاستبانات وكان حصيلة الاستبانات التي استعادتها /٢٠٠/ استبانة.

ثم قامت الباحثة بإحضار بطاقات الملاحظة وإجراء الملاحظة بنفسها على عينة جزئية بلغت /٢٠/ معلم ومعلمة من العينة التي وزعت عليها الاستبانة مسبقاً لمعرفة فيما إذا كانت هناك فروق في مشكلات إدارة الصف وفق نمط الإدارة الصفية المتبع من قبل المعلم.

٢- المعالجة الإحصائية المستخدمة

قامت الباحثة باستخدام المعالجات الإحصائية الآتية: المتوسط الحسابي، التكرارات، النسب المئوية، اختبار (T) للفروق، اختبار تحليل التباين (ANOVA) أحادي الاتجاه من خلال البرنامج الإحصائي المعروف (SPSS)، وظهرت النتائج كالآتي:

٣- مناقشة النتائج وتفسيرها

أولاً: مناقشة الأسئلة.

١- مناقشة السؤال الأول:

ما أنماط الإدارة الصفية التي يتبعها معلمو الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي؟

للإجابة عن هذا السؤال، تم تفرغ بيانات بطاقات الملاحظة، وحساب مجموع الدرجات لكل معلم على كل نمط، ثم أخذ المتوسط الحسابي له وترتيب المتوسطات تنازلياً لمعرفة النمط السائد في الإدارة الصفية تبعاً إلى النمط الذي حصل على أعلى متوسط، والجدول رقم (٨) يوضح ذلك:

جدول رقم (٨) أنماط الإدارة الصفية المتبعة

المتوسط الحسابي	مجموع الدرجات	المجال
٣٧.٤	٧٤٨	الأول (التقليدي)
١٨.٤٥	٣٦٩	الثاني (الفوضوي)
١٥.٥٥	٣١١	الثالث (التسلطي)
١١.٨	٢٣٦	الرابع (الديمقراطي)

نلاحظ من الجدول رقم (٨) أن المتوسط الحسابي للأنماط الأربعة يتدرج على الترتيب على النحو الآتي: النمط التقليدي (٣٧.٤) ثم النمط الفوضوي (١٨.٤٥) ثم النمط التسلطي (١٥.٥٥) ثم النمط الديمقراطي (١١.٨)، وقد تم إدراج المعلمين في كل نمط وفق أعلى مجموع للدرجات التي حصلوا عليها في كل نمط وكانت على النحو الآتي: /٧/ معلمين تقليديين، /٦/ معلمين فوضويين، /٤/ معلمين تسلطيين، /٣/ معلمين ديمقراطيين.

ولعل شيوع النمط التقليدي في الإدارة يعود إلى رغبة المعلمين بالمحافظة على ما تعلموه خوفاً من التغيير وضعف الرغبة في بذل أي مجهود في التجديد، بالإضافة إلى أنه نمط يجنب المعلم الكثير من التحضير لتقديم خبرة تعليمية تفاعلية، فضلاً عن قلة إتقان المعلمين لاستخدام التقنيات التعليمية وصعوبة تطبيق الطرائق التفاعلية الحديثة في ضوء الأعداد الكبيرة للتلاميذ في الصف؛ كما أنه يساعد على تكريس احترام التلميذ للمعلم؛ وهذا ما يبرر سيادة النمط التقليدي في الإدارة لأنه الأنسب للمعلم في ظل الظروف التي يمر بها.

٢- مناقشة السؤال الثاني:

ما مشكلات إدارة الصف التي تواجه معلمي الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي المتعلقة بالمعلم؟ قامت الباحثة للإجابة عن هذا التساؤل بحساب التكرارات والنسب المئوية لخيار موافق بشدة لاستجابات المعلمين حول الفقرات المتعلقة بهذا المجال من الاستبانة ثم ترتيبها تنازلياً لتشير إلى المشكلات الأكثر شيوعاً في هذا المجال، كما هي مبينة في الجدول رقم (٩):

جدول رقم (٩) تكرارات إجابات المعلمين عن بنود مشكلات إدارة الصف المتعلقة بالمعلم ونسبها المئوية

الرقم	مشكلات إدارة الصف المتعلقة بالمعلم	التكرارات	النسب المئوية
١.	قلة مناسبة إعدادي الأكاديمي مع المادة العلمية للمنهاج	١٥٩	٧٩.٥ %
٢.	ضعف قدرتي على استخدام الطرائق التدريسية الحديثة	١٥٧	٧٨.٥ %
٣.	قلة خبرتي في التعامل مع تلاميذ الحلقة الأولى	١٥٥	٧٧.٥ %
٤.	ضعف قدرتي على استخدام الوسائل التعليمية الحديثة	١٥٣	٧٦.٥ %
٥.	شكالية الدورات التدريبية والتأهيلية	١٤٨	٧٤ %
٦.	ضعف تأهيل القائمين على الدورات التدريبية	١٤٥	٧٢.٥ %
٧.	صعوبة الحصول على الوسائل التعليمية اللازمة للدرس	١٤٤	٧٢ %
٨.	قلة مناسبة دخلي المادي مع الجهود التعليمية	١٤٣	٧١.٥ %
٩.	حاجتي لأعمال إضافية لتغطية متطلباتي المادية	١٣٧	٦٨.٥ %
١٠.	تأخير تسليم الراتب بداية كل شهر	١٣٤	٦٧ %
١١.	صعوبة مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ أثناء تدريس المنهاج	١٣٣	٦٦.٥ %
١٢.	نقص مهاراتي في تكييف المنهاج لمراعاة ميول التلاميذ	١٣٢	٦٦ %
١٣.	صعوبة وغموض محتويات الكتب التعليمية بالنسبة إلي	١٣٠	٦٥ %
١٤.	صعوبة التعامل مع التنوع في إعداد الكتب المدرسية وإخراجها	١٢٨	٦٤ %
١٥.	افتقار دليل المعلم (إن وجد) للحلول عن أسئلة الدرس	١٢٢	٦١ %
١٦.	صعوبة الحصول على دليل المعلم	١٢٠	٦٠ %
١٧.	قلة خبراتي في تنويع طرائق التدريس	١١٨	٥٩ %
١٨.	إتباع الطرائق التقليدية والإلقائية في التعليم	١١٤	٥٧ %
١٩.	زيادة عدد الحصص التدريسية في اليوم الواحد	١٠٩	٥٤.٥ %
٢٠.	تنوع المواد التي أقوم بتدريسها	١٠٨	٥٤ %
٢١.	روتين العملية التعليمية	١٠٧	٥٣.٥ %
٢٢.	بعد المدرسة عن مكان سكني	١٠٦	٥٣ %

من خلال الجدول رقم (٩) تبين أن أكثر المشكلات شيوعاً المتعلقة بالمعلم وفق الترتيب التنازلي لتكراراتها ونسبها المئوية هي:

١- ضعف الإعداد الأكاديمي في مجال تدريس المنهاج (تكرارها ١٥٩ ونسبتها المئوية ٧٩.٥%).
وقد يعود ذلك إلى صعوبة المناهج الجديدة، إذ تحتوي هذه المناهج على بعض المفاهيم التي لم يتطرق لها الإعداد الأكاديمي (المعارف والمعلومات) للمعلم؛ فضلاً عن قصور دليل المعلم في توضيحها، وقلة مواكبة المعلمين للمستجدات العلمية من خلال التعلم الذاتي.

٢- صعوبة تطبيق الطرائق التدريسية الحديثة (تكرارها ١٥٧ ونسبتها المئوية ٧٨.٥%).
وقد يرجع ذلك إلى قلة إلمام المعلمين الكافي بطرائق التدريس الحديثة في مراحل التخطيط والتنفيذ والتقييم؛ بالإضافة إلى أن تطبيق الطرائق التفاعلية يحتاج إلى أعداد قليلة من التلاميذ وبيئة صافية مرنة قابلة للتغيير تتناسب مع هذه الطرائق.

٣- صعوبة التعامل مع تلاميذ الحلقة الأولى (تكرارها ١٥٥ ونسبتها المئوية ٧٧.٥%).
وهذا يعود إلى الجهل بكيفية التعامل مع التلاميذ ومشكلاتهم في هذه المرحلة، بالإضافة إلى تأثير أسلوب التربية الوالدية على طريقة تعامل التلاميذ مع المعلم.

٤- صعوبة استخدام الوسائل التعليمية الحديثة (تكرارها ١٥٣ ونسبتها المئوية ٧٦.٥%).
ولعل ذلك يعود إلى قلة خبرة المعلمين في استخدام الوسائل التعليمية الحديثة؛ فمعظم المعلمين حتى الآن يجهلون استخدام الحاسب وغيره من التقنيات التعليمية الحديثة، بالإضافة إلى قلة استخدام الوسائل المتوفرة في المدارس؛ بسبب الحرص الزائد عليها من قبل المسؤولين عنها، وعدم رغبتهم بإعارتها وتشغيلها، واقتصار استخدام العديد من المعلمين للوسائل على الدروس التي يشرف عليها الموجهين، وأيضاً عدم وجود فني مختص في الوسائل التعليمية في المدرسة يساعد المعلم في استخدام الوسائل، وتتفق هذه النتيجة ودراسة: (اللهواني، ٢٠٠٧).

٥- صورية الدورات التدريبية التي تقام لتطوير المعلمين (تكرارها ١٤٨ ونسبتها المئوية ٧٤%).
وربما يعود ذلك إلى أن الدورات تقدّم المعلومات إلى المعلمين نظرياً عن طريق الإلقاء بعيداً عن أي تطبيق عملي، بالإضافة إلى أن مدة الدورة المحددة بأسبوع واحد بناءً على نتائج المقابلة التي أجرتها الباحثة مع المعلمين؛ وهي غير كافية لتزويد المعلمين بالمعلومات الحديثة عن الطرائق والوسائل التعليمية.

٦- هناك مشكلات أخرى يعاني منها المعلم، وإن كانت بدرجات أقل إذ تراوحت نسبها بين (٧٢.٥% - ٥٩%) إلا أنها شائعة بين المعلمين وبشكل جماعي مثل:

- عدم التأهيل الكافي للقائمين على الدورات.
- صعوبة حصول المعلم على الوسائل التعليمية المناسبة، وهذه النتيجة تتفق ودراسة (العبادي، ٢٠٠١).

• قلة دخل المعلم، وحاجته لعمل إضافي مع مهنة التعليم لتلبية احتياجاته، وهذه النتيجة تتفق ودراسة (عساف وعساف، ٢٠٠٧).

• صعوبة مراعاة الفروق الفردية وميول التلاميذ في المنهاج.

• صعوبة المحتوى.

• سوء إعداد الكتب.

• افتقار دليل الكتب للحلول عن تمارين وأسئلة الدرس.

• صعوبة الحصول على دليل الكتب.

وأقل المشكلات التي واجهت المعلم في هذا المجال (وتراوحت نسبها بين ٥٣%-٥٧%) هي:

• إتباع المعلم الطرائق الإلقائية وعدم التنوع في طرائق التدريس.

• إرهاق المعلم بالكثير من الحصص، والتنوع في المواد التي يدرسها، وهذه النتيجة تتفق ودراسات: (العبادي،

٢٠٠١)، (المقيد، ٢٠٠٩)، (السكني، ٢٠١١).

• روتين العمل التعليمي.

• بعد المدرسة عن مكان سكن المعلم.

ويمكن أن يرجع ذلك إلى كثافة الصفوف، ضخامة المنهاج، قلة أعداد المعلمين وعدم تعيينهم في مدارس

قريبة من مكان سكنهم، مما لا يتيح للمعلم التجديد والتنوع في العملية التعليمية والاقتصار على التعليم

بالطريقة التقليدية.

٣- مناقشة السؤال الثالث:

ما مشكلات إدارة الصف التي تواجه معلمي الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي المتعلقة بالتلاميذ؟ لتعرف المشكلات الأكثر شيوعاً، قامت الباحثة بحساب التكرارات والنسب المئوية لخيار موافق بشدة لاستجابات المعلمين حول الفقرات المتعلقة بهذا المجال من الاستبانة، وترتيبها تنازلياً، والجدول رقم (١٠) يبين ذلك:

جدول رقم (١٠) تكرارات إجابات المعلمين عن بنود مشكلات إدارة الصف المتعلقة بالتلاميذ ونسبها المئوية

الرقم	مشكلات إدارة الصف المتعلقة بالتلاميذ	التكرارات	النسب المئوية
١.	يخرق التلاميذ قواعد الانضباط الصفي	١١٦	٥٨ %
٢.	يتصرف التلاميذ بقلة احترام مع المعلم	١١٤	٥٧ %
٣.	بيدي التلاميذ نشاطاً مفرطاً	١١٣	٥٦.٥ %
٤.	يتشتت انتباه التلاميذ للدرس	١١٢	٥٦ %
٥.	يعتدي التلميذ على زملائه	١١١	٥٥.٥ %
٦.	يخرب التلميذ الممتلكات الصفية	١١٠	٥٥ %
٧.	يعمل التلاميذ بسلوك السرقة	١٠٩	٥٤.٥ %
٨.	يتبع التلميذ سلوك الغش والكذب	١٠٨	٥٤ %
٩.	بيدي التلاميذ الملل من الدراسة	١٠٥	٥٢.٥ %
١٠.	يحقق التلاميذ تحصيلاً دراسياً ضعيفاً	١٠٤	٥٢ %
١١.	يتسرب التلاميذ من الدوام	١٠٢	٥١ %
١٢.	يتأخر التلاميذ في الحضور للصف عن الوقت المحدد	١٠٠	٥٠ %

يتبين في الجدول رقم (١٠) أن أكثر المشكلات شيوعاً المتعلقة بالتلاميذ بناء على تكراراتها ونسبها المئوية هي:

- ١- عدم التزام التلاميذ بقوانين الانضباط الصفي (تكرارها ١١٦ ونسبتها المئوية ٥٨%)، وهذه النتيجة تتفق ودراسات: (بركات، ٢٠٠٩)، (أحمد وآخرون، ٢٠١٢)، (جرينلي، اوجلترى، ١٩٩٣).
- ٢- قلة احترام التلاميذ للمعلم في الصف (تكرارها ١١٤ ونسبتها المئوية ٥٧%).
- ٣- فرط نشاط التلاميذ (تكرارها ١١٣ ونسبتها المئوية ٥٦.٥%)، وهذه النتيجة تتفق ودراسة (أبو مصطفى، ٢٠٠٦).
- ٤- تشتت انتباه التلاميذ (تكرارها ١١٢ ونسبتها المئوية ٥٦%)، وهذه النتيجة تتفق ودراسات كل من: (حمد الله، ٢٠٠٥) (أبو مصطفى، ٢٠٠٦)، (جرينلي، اوجلترى، ١٩٩٣).
- ٥- العدوان (تكرارها ١١١ ونسبتها المئوية ٥٥.٥%)، وهذه النتيجة تتفق ودراسات: (حمد الله، ٢٠٠٥)، (سعادة، أبو زيادة، زامل، ٢٠٠٢)، (أبو مصطفى، ٢٠٠٩).

وبرأي الباحثة يعود ذلك إلى ضعف شخصية المعلم، وتدني مكانته وهيبته في الصف، وعدم امتلاكه الصلاحيات لمعاقبة التلاميذ ذوي السلوك غير المرغوب، بالإضافة إلى عدم وجود قوانين رادعة لهم، كما أن الصورة التي تعرضها وسائل الإعلام عن التلاميذ المشاغبين وما ييئون من الفكاهة والحيوية في الصف تشجع التلاميذ على عدم الالتزام بالانضباط في الصف، بالإضافة إلى نمط التربية الذي يتبعه أولياء أمور التلاميذ حيث يشجع الأهل أبنائهم على التناول في أثناء التحدث مع المعلم، وأيضاً يرجع ذلك إلى روتين العملية التعليمية بسبب اعتماد المعلم الطرائق الإلقائية بعيداً عن استخدام أي نشاط أو وسيلة تلفت انتباه التلاميذ للدرس، في الوقت الذي يعج فيه العالم خارج الصف بجميع أنواع المثيرات.

٦- هناك مشكلات سلوكية أخرى شائعة بين التلاميذ تعوق إدارة المعلم لصفه وتأخذ الكثير من وقت الدرس، مثل:

- تخريب ممتلكات الصف.
 - السرقة.
 - الغش والكذب.
- وإن أقل مشكلات التلاميذ التي يواجهها المعلم تراوحت نسبها بين (٥٢.٥% - ٥٠%):
- الملل من الدراسة، وهذه النتيجة تتفق ودراسة (حمد الله، ٢٠٠٥).
 - تدني مستوى تحصيل التلاميذ الدراسي، وتتفق هذه النتيجة ودراسات كل من (عليقات، ٢٠٠٢)، (سعادة، أبو زيادة، زامل، ٢٠٠٢)، (اللهواني، ٢٠٠٧)، (المقيد، ٢٠٠٩).
 - التسرب من المدرسة.
 - التأخر في الحضور إلى الصف.
- ولعل ذلك يعود إلى روتين العملية التعليمية وعدم توفر ما يجذب التلاميذ إلى الحضور إلى المدرسة وبالتالي ارتفاع مستوى التحصيل.

٤- مناقشة السؤال الرابع:

ما مشكلات إدارة الصف التي تواجه معلمي الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي المتعلقة بالبيئة الصفية والمدرسية؟

تم حساب التكرارات والنسب المئوية لخيار موافق بشدة لاستجابات المعلمين حول الفقرات المتعلقة بهذا المجال من الاستبانة، وترتيبها تنازلياً لتشير إلى مشكلات إدارة الصف المتعلقة بالبيئة الصفية والمدرسية الأكثر شيوعاً، كما هي موضحة في الجدول رقم (١١):

جدول رقم (١١) تكرارات إجابات المعلمين عن بنود مشكلات إدارة الصف المتعلقة بالبيئة الصفية والمدرسية ونسبها المئوية

الرقم	مشكلات إدارة الصف المتعلقة بالبيئة الصفية والمدرسية	التكرارات	النسب المئوية
١.	يضم الصف أعداداً كبيرة من التلاميذ	١١٦	%٥٨
٢.	تُرتب غرفة الصف بشكل لا يساعد على تطبيق الطرائق التفاعلية	١١١	%٥٥.٥
٣.	تفتقر المدرسة للوسائل الحديثة	١١٠	%٥٥
٤.	يتعامل المدير معي بمزاجية	١٠٨	%٥٤
٥.	يقصر دور الموجه التربوي على النقد	١٠٧	%٥٣.٥
٦.	كمية الوسائل التعليمية قليلة مقارنة مع أعداد التلاميذ في الصف	١٠٦	%٥٣
٧.	سوء البيئة المادية للصف (الإضاءة، التهوية، حجم غرفة الصف، النظافة...)	١٠٥	%٥٢.٥
٨.	وقت الحصة لا يتيح تطبيق الطرائق الحديثة	١٠٤	%٥٢
٩.	يطبق المدير القوانين بحرفية	١٠٣	%٥١.٥
١٠.	يكلفني المدير بأعمال إدارية إضافية	١٠٢	%٥١
١١.	يقصر أمين المكتبة في عمله	١٠١	%٥٠.٥
١٢.	يوكل أمين السر مهامه المتعلقة بتلاميذ صفي إليّ	١٠٠	%٥٠

نلاحظ من الجدول رقم (١١) أن أكثر المشكلات شيوعاً المتعلقة بالبيئة الصفية والمدرسية بناءً على

تكراراتها ونسبها المئوية هي:

١. زيادة عدد التلاميذ في الصف (تكرارها ١١٦ ونسبتها المئوية %٥٨)، وهذه النتيجة تتفق ودراسات:

(العبادي، ٢٠٠١)، (اللهواني، ٢٠٠٧)، (المقيد، ٢٠٠٩).

٢. قلة ملائمة غرفة الصف (تكرارها ١١١ ونسبتها المئوية %٥٥.٥)، وهذه النتيجة تتفق ودراسة (اللهواني،

٢٠٠٧).

٣. نقص الوسائل الحديثة (تكرارها ١١٠ ونسبتها المئوية %٥٥)، وهذه النتيجة تتفق ودراسات: (عليما،

٢٠٠٢)، (اللهواني، ٢٠٠٧)، (العتيبي، ٢٠٠٧).

ويمكن أن يرجع ذلك إلى الكثافة السكانية، وعدم الالتزام بسياسة تحديد النسل؛ مما يجبر الإدارة المدرسية على قبول أعداد كبيرة من التلاميذ في ظل مجانية التعليم والزاميته، وبالتالي توزيعهم على الصفوف المتاحة، وهذا ينعكس سلباً على البيئة المادية للصف فيكتظ الصف بالمقاعد والتلاميذ، مما يحول دون قدرة المعلم على التحوير والتغيير فيها بشكل يخدم أهدافه التعليمية، بالإضافة إلى أن المناهج المستخدمة حالياً تتطلب وسائل حديثة وتقنيات تفتقر إليها معظم المدارس.

٤. مزاجية المدير في التعامل مع المعلمين (تكرارها ١٠٨ ونسبتها المئوية ٥٤%).

٥. اقتصار دور الموجه التربوي على النقد (تكرارها ١٠٧ ونسبتها المئوية ٥٣.٥%).

ويعود ذلك برأي الباحثة إلى تعيين المديرين والموجهين من المعلمين أنفسهم، وهذا ما يجعل الإدارة المدرسية عشوائية تقوم على الارتجال، ويقصر التوجيه على النقد وتصيد الأخطاء؛ كونهم غير مؤهلين في المجال الذي يعملون به.

وهناك مشكلات أخرى مثل:

- عدم مناسبة الوسائل لأعداد التلاميذ الهائلة، وهذه النتيجة تنفق ودراسة (اللهواني، ٢٠٠٧).
- سوء البيئة المادية للصف.
- قصر وقت الحصة.

بالإضافة إلى مشكلات تعوق المعلم في إدارة الصف بدرجات أقل تراوحت بين (٥١.٥%-٥٥٠%) مثل:

- بيروقراطية الإدارة، وهذه النتيجة تنفق ودراسة (العتيبي، ٢٠٠٧).
- تكليف المعلم بأعمال إدارية إضافية.
- تقصير أمين المكتبة وأمين السر في أداء أعمالهم.

ولعل ذلك يعود إلى مزاجية المدير، وعدم وجود ضوابط له في الإدارة، وتدخّل الجانب الشخصي والتحيز في التعامل مع المعلمين.

ثانياً: مناقشة الفرضيات

١. ليس هناك فروق دالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠.٠٥) في مشكلات إدارة الصف المتعلقة بالمعلم يمكن أن تعزى إلى المتغيرات الآتية:
- ١-١: جنس المعلم (ذكور، إناث).

للتأكد من صحة الفرضية، تمت معالجة البيانات وفق تطبيق اختبار (t) عليها لتعرف الفروق بين درجات الذكور والإناث في مشكلات إدارة الصف المتعلقة بالمعلم، وجاءت النتائج كما هي مبينة في الجدول رقم (١٢):

جدول رقم (١٢) اختبار t في مشكلات إدارة الصف المتعلقة بالمعلم وفق متغير جنس المعلم

المتغير/الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	T	مستوى الدلالة	الدلالة
ذكور	49	61.65	7.07	198	22.52	0.000	دال
إناث	151	88.34	7.25				

نلاحظ من الجدول رقم (١٢) أن هناك فروقاً دالة إحصائية في مشكلات إدارة الصف المتعلقة بالمعلم وفق متغير جنس المعلم، وهذه المشكلات تكون بدرجات أكبر عند الإناث، وخصوصاً صعوبة المنهاج، تطبيق الطرائق التدريسية الحديثة، التعامل مع تلاميذ الحلقة الأولى، استخدام الوسائل التعليمية، إرهاق المعلم بالكثير من الحصص، بعد المدرسة عن مكان سكن المعلم، ولعل ذلك يعود إلى طبيعة المعلمات كونهن أكثر حساسية وتأثراً بالمشكلات التي تواجههن، كما أن المعلمين أكثر ميلاً للاهتمام بالتطوير المهني ومواكبة التطورات الحديثة كنوع من المتابعة المهنية والتنقيف الذاتي؛ ليمكنوا من تلبية متطلبات العمل باستمرار، وبذلك نرفض الفرضية السابقة ونقبل الفرضية البديلة، وهي:

هناك فروق دالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠.٠٥) في مشكلات إدارة الصف المتعلقة بالمعلم تعزى إلى متغير الجنس، وهي أقوى عند الإناث.

وتتفق هذه النتيجة ودراستي (أبو فودة، ٢٠٠٨)، (المقيد، ٢٠٠٩)، وتختلف هذه النتيجة ودراسة (العبادي، ٢٠٠١) التي توصلت إلى أنه ليس هناك فروقاً في معوقات إدارة الصف وفق متغير جنس المعلم.

٢-١: سنوات خبرة المعلم (أقل من خمس سنوات، من ٥-١٠ سنوات، أكثر من عشر سنوات).

تمت معالجة البيانات من خلال تطبيق تحليل التباين أحادي الاتجاه لمشكلات إدارة الصف المتعلقة بالمعلم وفق متغير سنوات الخبرة، كما في الجدول رقم (١٣):

جدول رقم (١٣) تحليل التباين أحادي الاتجاه في مشكلات إدارة الصف المتعلقة بالمعلم وفق متغير سنوات خبرة المعلم.

المجموعات	مجموع المربعات	درجة الحرية	مربع المتوسط	F	مستوى الدلالة	الدلالة
بين المجموعات	26515.83	2	13257.91	257.99	.000	دال
داخل المجموعات	10123.57	197	51.39			
الكلية	36639.40	199				

من خلال الجدول رقم (١٣)، لوحظت فروق ذات دلالة إحصائية، وبناء على ذلك يتم رفض الفرضية السابقة وقبول الفرضية البديلة، وهي:

هناك فروق دالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠.٠٥) في مشكلات إدارة الصف المتعلقة بالمعلم تعزى إلى متغير سنوات الخبرة.

وتختلف دراسات كل من (العبادي، ٢٠٠١)، (أبو فودة، ٢٠٠٨)، (السكني، ٢٠١١) التي توصلت إلى أنه ليس هناك فروقاً في معوقات إدارة الصف وفق متغير سنوات الخبرة.

ولمعرفة هذه الفروق بين أي من المجموعات تم تطبيق اختبار (شيفه)، والجدول رقم (١٤) يبين

النتائج:

جدول رقم (١٤) اختبار شيفه بين مجموعات مشكلات إدارة الصف المتعلقة بالمعلم وفق متغير سنوات خبرة المعلم.

المجموعة ١	المجموعة ٢	فرق المربعات	الخطأ المعياري	مستوى الدلالة	الدلالة
أقل من خمس سنوات	من ٥-١٠ سنوات	12.03*	1.56	.000	دال
أقل من خمس سنوات	أكثر من عشر سنوات	30.02*	1.34	.000	دال
من ٥-١٠ سنوات	أكثر من عشر سنوات	17.99*	1.87	.000	دال

ثم قامت الباحثة بحساب المتوسط الحسابي لهذه المجموعات لمعرفة هذه الفروق تعود إلى أي من المجموعات، والمجموعة التي متوسطها أكبر تكون مشكلاتها أكبر، كما هو موضح في الجدول رقم (١٥).

جدول رقم (١٥) المتوسط الحسابي لمجموعات مشكلات إدارة الصف المتعلقة بالمعلم وفق متغير سنوات خبرة المعلم.

الخبرة	العدد	المتوسط الحسابي
أقل من خمس سنوات	139	88.71
من خمس إلى عشر سنوات	25	76.68
أكثر من عشر سنوات	36	58.69

من خلال الجدولين السابقين (١٤-١٥) لوحظت فروق دالة إحصائية في مشكلات إدارة الصف المتعلقة بمحور المعلم وفق متغير خبرة المعلم، وظهرت هذه المشكلات بدرجات أكبر عند المعلمين ذوي سنوات الخبرة الأقل، على النحو الآتي:

- هناك فروق في مشكلات إدارة الصف المتعلقة بمحور المعلم بين:
 - المعلمين ذوي الخبرة أقل من خمسة سنوات من جهة، والمعلمين ذوي الخبرة من خمس إلى عشر سنوات، والمعلمين ذوي الخبرة أكثر من عشر سنوات من جهة أخرى، وظهرت هذه المشكلات بدرجة أكبر عند المعلمين ذوي الخبرة أقل من خمسة سنوات.
 - المعلمين ذوي الخبرة من خمس سنوات إلى عشر سنوات والمعلمين ذوي الخبرة أكثر من عشر سنوات، وكانت هذه المشكلات بدرجة أكبر عند المعلمين ذوي الخبرة من خمس إلى عشر سنوات.
- ويرأي الباحثة يعود ذلك إلى أن مزولة المهنة تزيد من خبرات المعلم ومهاراته، وتكسبه مقدرة أكثر تمكنه من التعامل مع هذه المشكلات والتكيف معها والحد منها، ففي السنوات الخمسة الأولى من ممارسة المهنة يخوض المعلم تجربة أن يكون معلماً مسؤولاً عن الصف ويتعرض إلى المشكلات للمرة الأولى فيضطرب في مواجهتها ويخطئ عدة مرات حتى يتعرف الأسلوب الأمثل للتعامل معها، ولكن مع ممارسة المهنة لأكثر من خمس سنوات يتزود المعلم بالخبرة اللازمة التي تمكنه من إدارة الصف بأساليب فعالة تساعده على الحد من هذه المشكلات ومواجهتها مثل: مشكلات المنهاج، تطبيق الطرائق التدريسية الحديثة، التعامل مع تلاميذ الحلقة الأولى، استخدام الوسائل التعليمية، تلافي سوء إعداد الكتب، الحصول على دليل الكتب، وهذه النتيجة تتفق ونتائج المقابلات التي أجرتها الباحثة مع المعلمين.

٣-١: المؤهل العلمي للمعلم (ثانوية، معهد، جامعة فأكثر).

قامت الباحثة بمعالجة البيانات من خلال تطبيق تحليل التباين أحادي الاتجاه لمشكلات إدارة الصف المتعلقة بالمعلم وفق متغير المؤهل العلمي للمعلم، وجاءت النتائج كما هي موضحة في الجدول رقم (١٦):

جدول رقم (١٦) تحليل التباين لمشكلات إدارة الصف المتعلقة بالمعلم وفق متغير المؤهل العلمي للمعلم.

المجموعات	مجموع المربعات	درجة الحرية	مربع المتوسط	F	مستوى الدلالة	الدلالة
بين المجموعات	23321.24	2	11660.62	172.48	.000	دال
داخل المجموعات	13318.15	197	67.61			
الكلية	36639.40	199				

يتبين من الجدول رقم (١٦) أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية، وبناء عليه يتم رفض الفرضية السابقة وقبول الفرضية البديلة عنها، وهي:

هناك فروق دالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠.٠٠٥) في مشكلات إدارة الصف المتعلقة بالمعلم تعزى إلى متغير المؤهل العلمي.

وتختلف هذه النتيجة ودراستي (المقيد، ٢٠٠٩)، (السكني، ٢٠١١). التي توصلت إلى أنه ليس هناك فروقاً في معوقات إدارة الصف وفق متغير المؤهل العلمي.

وبناء عليه تم تطبيق اختبار شيفه لمعرفة الفروق بين المجموعات، والجدول رقم (١٧) يبين النتائج:

جدول رقم (١٧) اختبار شيفه بين مجموعات مشكلات إدارة الصف المتعلقة بالمعلم وفق متغير المؤهل العلمي للمعلم.

المجموعة ١	المجموعة ٢	فرق المربعات	الخطأ المعياري	مستوى الدلالة	الدلالة
ثانوي	معهد	17.73*	1.70	.000	دال
ثانوي	جامعة فأكثر	27.95*	1.65	.000	دال
معهد	جامعة فأكثر	10.22*	2.16	.000	دال

ثم تم حساب المتوسط الحسابي لهذه المجموعات لمعرفة هذه الفروق تعود إلى أي من المجموعات، والمجموعة التي متوسطها أكبر تكون مشكلاتها أعلى كما هو موضح في الجدول رقم (١٨).

جدول رقم (١٨) المتوسط الحسابي لمشكلات إدارة الصف المتعلقة بالمعلم وفق متغير المؤهل العلمي للمعلم.

المؤهل	العدد	المتوسط الحسابي
ثانوي	142	88.48
معهد	28	70.75
جامعة فأكثر	30	60.53

تبين من الجدولين السابقين (١٧-١٨) أن هناك فروقاً دالة إحصائياً في مشكلات إدارة الصف

المتعلقة بمحور المعلم وفق متغير المؤهل العلمي للمعلم، وهي:

- هناك فروق في مشكلات إدارة الصف المتعلقة بمحور المعلم بين:
 - المعلمين الحاصلين على الثانوية العامة من جهة، والمعلمين الحاصلين على شهادة المعاهد، والمعلمين الحاصلين على الإجازة الجامعية فأكثر من جهة ثانية، وظهرت هذه المشكلات بدرجة أكبر عند المعلمين الحاصلين على الشهادة الثانوية.
 - المعلمين الحاصلين على شهادة المعاهد والمعلمين الحاصلين على شهادة الإجازة الجامعية فأكثر، وكانت هذه المشكلات عند المعلمين الحاصلين على شهادة المعاهد بدرجة أكبر.

ويمكن أن يُعزى ذلك من وجهة نظر الباحثة إلى أن المعلمين الحاصلين على الثانوية العامة لم

يتلقوا أي تأهيل لممارسة المهنة من حيث الطرائق، استخدام الوسائل، إدارة الصف؛ بل انخرطوا في ميدان العمل مباشرة، مما سبب لهم الكثير من المشكلات لأنهم اعتمدوا على موهبتهم في التدريس وخبراتهم عندما كانوا تلاميذ، على حين أن المعلمين الحاصلين على شهادة المعاهد تم تأهيلهم لمدة سنتين اكتسبوا فيها المهارات والمعارف والخبرات، بينما تقوم كليات التربية بتأهيل المعلمين لمدة أربع سنوات ليتمكنوا من ممارسة مهنة التعليم، مما يمنح المعلمين القدرة على مزاوله المهنة، ويقلل من المشكلات التي تعترضهم مقارنة

بالمعلمين الحاصلين على الشهادة الثانوية والحاصلين على شهادة المعاهد، ومن أهم المشكلات التي يعاني منها المعلمون الحاصلون على الثانوية العامة: صعوبة محتوى المنهاج، عدم القدرة على تطبيق الطرائق التدريسية الحديثة، صعوبة التعامل مع تلاميذ الحلقة الأولى، صعوبة استخدام الوسائل التعليمية، سوء إعداد الكتب، صعوبة الحصول على دليل الكتب، قلة دخل المعلم.

١-٤: المنطقة التي تقع فيها المدرسة (ريف، مدينة).

استخدمت الباحثة اختبار (t) في معالجة البيانات لتعرف الفروق في مشكلات إدارة الصف المتعلقة بالمعلم وفق متغير المنطقة التي تقع فيها المدرسة، والجدول رقم (١٩) يبين ذلك:

جدول رقم (١٩) اختبار t للفروق في مشكلات إدارة الصف المتعلقة بالمعلم وفق متغير المنطقة التي تقع فيها المدرسة

المتغير/ المنطقة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	T	مستوى الدلالة	الدلالة
مدينة	119	90.83	5.93	198	19.32	.000	دال
ريف	81	68.54	10.34				

من الملاحظ في الجدول رقم (١٩) أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية في مشكلات إدارة الصف المتعلقة بمحور المعلم وفق متغير المنطقة التي تقع فيها المدرسة، وأن هذه المشكلات تكون بدرجة أكبر عند المعلمين في مدارس المدينة، وبناء على ذلك يتم رفض الفرضية السابقة وقبول الفرضية البديلة، وهي: هناك فروق دالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠.٠٥) في مشكلات إدارة الصف المتعلقة بالمعلم تعزى إلى متغير المنطقة التي تقع فيها المدرسة.

وبرأي الباحثة يعود ذلك إلى:

- إرهاق المعلم في التعليم في مدارس المدينة بشكل أكبر منها في الريف نتيجة كثافة الصفوف مما لا يتيح له تطبيق الطرائق الحديثة واستخدام الوسائل ومتابعة كل تلميذ بمفرده، والتأكد من فهمه واستيعابه للمادة في حصة مدتها ٤٥ دقيقة، على حين يستطيع المعلم في الريف تأدية مهامه التعليمية وإيجاد أساليب فعالة تمكنه من مواجهة المشكلات التي تعترضه في إدارة صفه، والاهتمام بالتلاميذ في ضوء الأعداد المقبولة من التلاميذ في الصف.

- تعيين المعلمين الحاصلين على الإجازة الجامعية في الريف؛ وغالباً ما يكونون أكثر تأهيلاً من المعلمين في المدينة، مما يقلل من مشكلات المنهاج والوسائل والطرائق.

- شيوع ظاهرة الدروس الخصوصية في المدينة عند تلاميذ الحلقة الأولى والتي تجعل التلاميذ أقل اهتماماً وانتباهاً لما يقدمه المعلم في الصف، بالإضافة إلى أن معظم التلاميذ في المدينة تلقوا أساسيات التعليم في رياض الأطفال.

٥-١: نمط الإدارة الصفية الذي يتبعه المعلم (تقليدي، فوضوي، تسلطي، ديمقراطي).

تمت معالجة البيانات وفق تطبيق تحليل التباين أحادي الاتجاه كما في الجدول رقم (٢٠):

جدول رقم (٢٠) تحليل التباين لمشكلات إدارة الصف المتعلقة بالمعلم وفق متغير نمط الإدارة الصفية الذي يتبعه المعلم.

المجموعات	مجموع المربعات	درجة الحرية	مربع المتوسط	F	مستوى الدلالة	الدلالة
بين المجموعات	4965.52	3	1655.17	218.09	.000	دال
داخل المجموعات	121.43	16	7.59			
الكلية	5086.95	19				

تبين في الجدول رقم (٢٠) أن هناك فروقاً دالة إحصائية في مشكلات إدارة الصف المتعلقة بمحور المعلم وفق متغير نمط الإدارة الصفية الذي يتبعه المعلم، وبناءً على ذلك نرفض الفرضية السابقة ونقبل الفرضية البديلة، وهي:

هناك فروق دالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠.٠٥) في مشكلات إدارة الصف المتعلقة بالمعلم تعزى إلى متغير نمط الإدارة الصفية الذي يتبعه المعلم.

ولقد تم تطبيق اختبار شيفه لتعرف هذه الفروق، والجدول رقم (٢١) يبين النتائج:

جدول رقم (٢١) اختبار شيفه بين المجموعات في مشكلات إدارة الصف المتعلقة بالمعلم وفق متغير نمط الإدارة الصفية الذي يتبعه المعلم.

المجموعة ١	المجموعة ٢	فرق المربعات	الخطأ المعياري	مستوى الدلالة	الدلالة
تقليدي	فوضوي	10.62*	1.53	.00	دال
تقليدي	تسلطي	40.29*	1.73	.00	دال
تقليدي	ديمقراطي	30.62*	1.90	.00	دال
فوضوي	تسلطي	29.67*	1.78	.00	دال
فوضوي	ديمقراطي	20.00*	1.95	.00	دال
تسلطي	ديمقراطي	-9.67*	2.10	.00	دال

ولتتعرف الفروق بين المجموعات، قامت الباحثة بحساب متوسطها الحسابي، والمجموعة التي متوسطها

أكبر تكون مشكلاتها بدرجة أعلى، كما هو موضح في الجدول رقم (٢٢).

جدول رقم (٢٢) المتوسط الحسابي لمشكلات إدارة الصف المتعلقة بالمعلم وفق متغير نمط الإدارة الصفية الذي يتبعه المعلم.

نمط الإدارة	العدد	المتوسط الحسابي
تقليدي	7	96.29
فوضوي	6	85.67
ديمقراطي	3	65.67
تسلطي	4	56.00

من خلال ملاحظة الجدولين رقم (٢١-٢٢) تبين ما يلي:

- هناك فروق في مشكلات إدارة الصف المتعلقة بمحور المعلم بين المعلمين التقليديين من جهة، والمعلمين الفوضويين والتسلطيين والديمقراطيين من جهة ثانية، وكانت هذه المشكلات بدرجة أعلى عند المعلمين التقليديين.
 - هناك فروق في مشكلات إدارة الصف المتعلقة بمحور المعلم بين المعلمين الفوضويين من جهة، والمعلمين التسلطيين والديمقراطيين من جهة ثانية، وظهرت هذه المشكلات بدرجة أكبر عند المعلمين الفوضويين.
 - هناك فروق في مشكلات إدارة الصف المتعلقة بمحور المعلم بين المعلمين التسلطيين والديمقراطيين، وكانت هذه المشكلات بدرجة أكبر عند المعلمين الديمقراطيين.
- وبرأي الباحثة يعود ذلك إلى محافظة المعلم التقليدي على النمطية في التعليم، وعدم استجابته للتطورات الحديثة من حيث استخدام الوسائل التعليمية الحديثة والطرائق التفاعلية، فتزداد المشكلات التي تعترضه في هذا المجال، لأنه يضع نفسه في قالب جامد غير قابل للتغيير فيعجز عن مواجهتها والتكيف معها، بينما يكون المعلم الفوضوي غير مهتم بالمهام التعليمية التي تقع على كاهله وما يجري في الصف، فيترك الأمور التدريسية تسير بعشوائية وارتجالية؛ لأن هدفه الوحيد إنهاء الدرس بأي شكل كان دون تخطيط مسبق لاستخدام الطرائق والوسائل التعليمية، وهذا ما يبرر تعرضه لجميع مشكلات هذا المحور، ورغم ذلك لا يسعى إلى حلها لأنه ليس لديه قواعد أو ثوابت في الدرس وكذلك لتدني رغبته في حل المشكلات التي تواجهه، على حين يعمل المعلم التسلطي دائماً على فرض رأيه والاستبداد به والسيطرة على الأمور كافة في الصف، فهو المحور الوحيد في الصف، ولا يتيح المجال للنقاش أو إبداء الرأي؛ وهذا ما يقلل من المشكلات التي تواجهه مقارنة مع الأنماط الأخرى؛ لأنه يحاول ضبط كل المشكلات التي تعترضه بكل الطرق الممكنة التي تزيد من سيطرته على الصف وضبطه، على حين يتسم أسلوب المعلم الديمقراطي بالمرونة والتجديد والتغيير، فيحاول تطبيق جميع الخيارات النظرية التي تلقاها في مرحلة الإعداد، ويحاول أخذ آراء معظم التلاميذ، ويسمح بتجريب أية طريقة أو وسيلة تمكنه من تحقيق أهدافه التعليمية التي يسعى إليها وفق تخطيط مسبق، فيتعرض للمشكلات ولكن بدرجة أقل.

٢. ليس هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠.٠٥) في مشكلات إدارة الصف المتعلقة بالتلاميذ يمكن أن تعزى إلى المتغيرات التالية:
١-٢: جنس المعلم (ذكور، إناث).

للتأكد من صحة الفرضية، تمت معالجة البيانات وفق تطبيق اختبار (t) عليها لتعرف الفروق بين درجات الذكور والإناث في مشكلات إدارة الصف المتعلقة بالتلاميذ، وجاءت النتائج كما هي في الجدول رقم (٢٣):

جدول رقم (٢٣) اختبار t للفروق بمشكلات إدارة الصف المتعلقة بالتلاميذ وفق متغير جنس المعلم.

المتغير/الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	T	مستوى الدلالة	الدلالة
ذكور	49	29.84	5.17	198	12.19	0.000	دال
إناث	151	42.54	6.67				

نلاحظ في الجدول رقم (٢٣) أن هناك فروقاً في مشكلات إدارة الصف المتعلقة بمحور التلاميذ وفق متغير جنس المعلم، وهذه المشكلات تكون بدرجة أكبر عند المعلمات، وبناء على ذلك نرفض الفرضية السابقة ونقبل الفرضية البديلة، وهي:

هناك فروق دالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠.٠٥) في مشكلات إدارة الصف المتعلقة بالتلاميذ تعزى إلى متغير جنس المعلم، وهي أكبر عند الإناث، وتتفق هذه النتيجة ودراسات: (سعادة، أبو زيادة، زامل، ٢٠٠٢)، (حمد الله، ٢٠٠٥)، (أبو فودة، ٢٠٠٨).

ولعل ذلك يعود إلى شخصية المعلم وأسلوبه في ضبط الصف، فالمعلم غالباً ما يتمتع بقدرة عالية وشخصية قوية تجعله يفرض سيطرته على الصف؛ مما يدفع التلاميذ إلى الانضباط والالتزام في الصف، على عكس المعلمات اللواتي غالباً ما يتعاملن مع التلاميذ بأسلوب هادئ؛ مما يثير الشغب والفوضى في الصف، وهذا ما يجعل المعلمات يعانين من جميع مشكلات هذا المجال بدرجة أكبر من المعلمين لاسيما ما يتعلق بعدم التزام التلاميذ بقوانين الانضباط الصفية، قلة احترام التلاميذ للمعلم في الصف، فرط نشاط التلاميذ، تشتت انتباه التلاميذ، ممارسة السلوكيات غير المرغوبة.

٢-٢: خبرة المعلم (أقل من ٥ سنوات، من ٥-١٠ سنوات، أكثر من ١٠ سنوات).

تمت معالجة البيانات وفق تطبيق تحليل التباين أحادي الاتجاه لمشكلات إدارة الصف المتعلقة بالتلاميذ وفق متغير سنوات خبرة المعلم، كما هو موضح في الجدول رقم (٢٤):

جدول رقم (٢٤) تحليل التباين بمشكلات إدارة الصف المتعلقة بالتلاميذ وفق متغير سنوات خبرة المعلم.

المجموعات	مجموع المربعات	درجة الحرية	مربع المتوسط	F	مستوى الدلالة	الدلالة
بين المجموعات	9478.33	2	4739.16	210.34	.000	دال
داخل المجموعات	4438.55	197	22.53			
الكلية	13916.88	199				

من خلال الجدول رقم (٢٤)، لوحظت فروق في مشكلات إدارة الصف المتعلقة بمحور التلاميذ وفق متغير خبرة المعلم، وبناءً على ذلك نرفض الفرضية السابقة ونقبل الفرضية البديلة، وهي: هناك فروق دالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠.٠٥) في مشكلات إدارة الصف المتعلقة بالتلاميذ تعزى إلى متغير عدد سنوات خبرة المعلم. وبذلك تختلف هذه النتيجة ودراستي: (أبو فودة، ٢٠٠٨)، (حمد الله، ٢٠٠٥) اللتين توصلنا إلى أنه ليس هناك فروقاً وفق متغير الخبرة. ولمعرفة بين أي من المجموعات هذه الفروق، تم تطبيق اختبار شيفه، والجدول رقم (٢٥) يبين النتائج:

جدول رقم (٢٥) اختبار شيفه بين المجموعات بمشكلات إدارة الصف المتعلقة بالتلاميذ وفق متغير سنوات خبرة المعلم.

المجموعة ١	المجموعة ٢	فرق المربعات	الخطأ المعياري	مستوى الدلالة	الدلالة
أقل من ٥ سنوات	من ٥-١٠ سنوات	14.09*	1.03	.00	دال
أقل من ٥ سنوات	أكثر من ١٠ سنوات	15.51*	.89	.00	دال
من ٥-١٠ سنوات	أكثر من ١٠ سنوات	1.41	1.24	.52	غير دال

ولمعرفة هذه الفروق بين المجموعات، قامت الباحثة بحساب المتوسط الحسابي لهذه المجموعات، والمجموعة التي متوسطها أكبر تكون مشكلاتها أكبر، المجموعات كما هو موضح في الجدول رقم (٢٦). جدول رقم (٢٦) المتوسط الحسابي لمشكلات إدارة الصف المتعلقة بالتلاميذ وفق متغير سنوات خبرة المعلم.

الخبرة	العدد	المتوسط
أقل من خمس سنوات	139	43.9784
من ٥-١٠ سنوات	25	29.8800
أكثر من عشر سنوات	36	28.4722

من خلال الجدولين السابقين (٢٥-٢٦) تبين ما يلي:

- هناك فروق في مشكلات إدارة الصف المتعلقة بمحور التلاميذ بين المعلمين ذوي الخبرة أقل من خمسة سنوات من جهة، والمعلمين ذوي الخبرة من خمس إلى عشر سنوات والمعلمين ذوي الخبرة أكثر من عشر سنوات من جهة أخرى، وكانت هذه المشكلات بدرجة أعلى عند المعلمين ذوي الخبرة أقل من خمسة سنوات.
- ليس هناك فروق في مشكلات إدارة الصف المتعلقة بمحور التلاميذ بين المعلمين ذوي الخبرة من خمس سنوات إلى عشر سنوات والمعلمين ذوي الخبرة أكثر من عشر سنوات.

وربما يعود ذلك إلى أن السنوات الخمس الأولى من ممارسة المهنة هي من أكثر السنوات صعوبة في عمل المعلم، كونه يكون قليل الخبرة في التعامل مع المشكلات التي تعترضه، لاسيما عندما تأتي بشكل مفاجئ، وخلال هذه الفترة يكتسب المعلم خبرة يستطيع من خلالها أن يطور أساليبه في التعامل مع التلاميذ وجذب انتباههم وضبط سلوكياتهم في الصف ووضع قوانين فعالة لضبط الصف؛ وبالتالي حل المشكلات الصفية التي تعترضه مع مرور الزمن، وهذا ما يبرر شيوع مشكلات هذا المجال بدرجة أكبر عند المعلمين ذوي الخبرة أقل من خمس سنوات مقارنة بالمعلمين ذوي الخبرة الأكثر لاسيما ما يتعلق بعدم التزام التلاميذ بقوانين الانضباط الصفية، فرط نشاط التلاميذ، تشتت انتباههم، ممارستهم للسلوكيات غير المرغوبة.

٢-٣: المؤهل العلمي للمعلم (ثانوية، معهد، جامعة فأكثر).

قامت الباحثة بمعالجة البيانات وفق تطبيق تحليل التباين أحادي الاتجاه لمشكلات إدارة الصف المتعلقة بالتلاميذ وفق متغير المؤهل العلمي للمعلم، كما في الجدول رقم (٢٧):

جدول رقم (٢٧) تحليل التباين لمشكلات إدارة الصف المتعلقة بالتلاميذ وفق متغير المؤهل العلمي للمعلم.

المجموعات	مجموع المربعات	درجة الحرية	مربع المتوسط	F	مستوى الدلالة	الدلالة
بين المجموعات	10185.79	2	5092.90	268.90	.000	دال
داخل المجموعات	3731.09	197	18.94			
الكلية	13916.88	199				

يتبين من الجدول رقم (٢٧) أن هناك فروقاً في مشكلات إدارة الصف المتعلقة بمحور التلاميذ وفق متغير خبرة المعلم، وبناء على ذلك نرفض الفرضية السابقة ونقبل الفرضية البديلة، وهي:

هناك فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (٠.٠٥) في مشكلات إدارة الصف المتعلقة بالتلاميذ تعزى إلى متغير المؤهل العلمي.

وبناء عليه تم تطبيق اختبار شيفه لمعرفة بين أي من المجموعات هذه الفروق، والجدول رقم (٢٨)

يبين النتائج:

جدول رقم (٢٨) اختبار شيفه بين المجموعات بمشكلات إدارة الصف المتعلقة بالتلاميذ وفق متغير المؤهل العلمي للمعلم.

المجموعة ١	المجموعة ٢	فرق المربعات	الخطأ المعياري	مستوى الدلالة	الدلالة
ثانوي	معهد	15.74*	.90	.000	دال
ثانوي	جامعة فأكثر	15.72*	.87	.000	دال
معهد	جامعة فأكثر	-0.02-	1.14	1.000	غير دال

ثم قامت الباحثة بحساب المتوسط الحسابي لهذه المجموعات لمعرفة الفروق بين المجموعات، والمجموعة التي متوسطها أكبر تكون مشكلاتها أكبر، كما هو موضح في الجدول رقم (٢٩).

جدول رقم (٢٩) المتوسط الحسابي لمشكلات إدارة الصف المتعلقة بالتلاميذ وفق متغير المؤهل العلمي للمعلم.

المؤهل	العدد	المتوسط الحسابي
ثانوي	142	43.99
معهد	28	28.25
جامعة فأكثر	30	28.27

من خلال الجدولين السابقين (٢٨-٢٩) تبين ما يلي:

- هناك فروق في مشكلات إدارة الصف المتعلقة بمحور التلاميذ بين المعلمين الحاصلين على الشهادة الثانوية العامة من جهة، والمعلمين الحاصلين على شهادة المعاهد والمعلمين الحاصلين على الإجازة الجامعية فأكثر من جهة أخرى، وظهرت هذه المشكلات بدرجة أعلى عند المعلمين الحاصلين على الشهادة الثانوية.
 - ليس هناك فروق في مشكلات إدارة الصف المتعلقة بمحور التلاميذ بين المعلمين الحاصلين على شهادة المعاهد العامة والمعلمين الحاصلين على الإجازة الجامعية فأكثر.
- وربما يعود ذلك برأي الباحثة إلى أن المعلم الحاصل على الثانوية العامة لم يثق أي تأهيل قبل ممارسة المهنة؛ بل انخرط في العمل مباشرة دون أن يتعامل مع التلاميذ بشكل مباشر ويتعرف سلوكياتهم والمشكلات التي تصدر عنهم، مقارنة بالمعلم الحاصل على شهادة المعاهد أو المعلم الحاصل على شهادة الإجازة الجامعية والذي تم تأهيله وتزويده بالمهارات والمعارف والخبرات بالتلاميذ ومشكلاتهم من خلال دراسته النظرية والاحتكاك المباشر بالتلاميذ عبر الدروس والتطبيقات العملية في المدارس مما يكسبه القدرة على التعامل مع التلاميذ ومع سلوكياتهم، وهذا ما يفسر كثرة تعرض المعلم الحاصل على الثانوية العامة لجميع مشكلات هذا المجال مقارنة مع المعلم الحاصل على شهادة المعاهد والمعلم الحاصل على الإجازة الجامعية.

٢-٤: المنطقة التي تقع فيها المدرسة (ريف، مدينة).

استخدمت الباحثة اختبار (t) لتعرف الفروق في مشكلات إدارة الصف المتعلقة بالتلاميذ وفق متغير المنطقة التي تقع فيها المدرسة، وجاءت النتائج كما هي مبينة وفق الجدول رقم (٣٠):

جدول رقم (٣٠) اختبار t للفروق بمشكلات إدارة الصف المتعلقة بالتلاميذ وفق متغير المنطقة التي تقع فيها المدرسة.

المتغير/ المنطقة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	T	مستوى الدلالة	الدلالة
مدينة	119	43.56	5.82	198	10.59	.000	دال
ريف	81	33.35	7.82				

من الملاحظ في الجدول السابق رقم (٣٠) أن هناك فروقاً دالة إحصائياً في مشكلات إدارة الصف المتعلقة بمحور التلاميذ وفق متغير منطقة المدرسة، وكانت هذه المشكلات بدرجة أكبر عند المعلمين في مدارس المدينة، وبناء على ذلك نرفض الفرضية السابقة ونقبل الفرضية البديلة، وهي: هناك فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (٠.٠٥) في مشكلات إدارة الصف المتعلقة بالتلاميذ تعزى إلى متغير منطقة المدرسة.

وربما ذلك يعود إلى نمط تربية الأبناء في المدينة الذي يتيح لهم مساحة أكبر من الحرية في التعامل مع من هم أكبر منه سناً، والتي تنعكس في قلة احترام المعلم وتجعلهم أكثر تمرداً وافتعلاً للمشكلات، بالإضافة إلى تعدد المثيرات المادية والمجالات الترفيهية المتاحة لهم والتي تنمي فيهم فرط النشاط؛ فضلاً عن اكتظاظ الصفوف بالتلاميذ في المدينة مما يؤدي إلى زيادة حدة مشكلات التلاميذ، وشيوع السلوكيات غير المرغوبة لأن السلوك غير المرغوب ينتشر بين هذه الأعداد بشكل أكبر من الأعداد القليلة في مدارس المدينة مقارنة مع مدارس الريف.

٢-٥: نمط الإدارة الصفية الذي يتبعه المعلم (تقليدي، فوضوي، تسلطي، ديمقراطي).

للتأكد من صحة الفرضية، تمت معالجة البيانات وفق تطبيق تحليل التباين أحادي الاتجاه كما في الجدول رقم (٣١):

جدول رقم (٣١) تحليل التباين بمشكلات إدارة الصف المتعلقة بالتلاميذ وفق متغير نمط الإدارة الصفية الذي يتبعه المعلم.

المجموعات	مجموع المربعات	درجة الحرية	مربع المتوسط	F	مستوى الدلالة	الدلالة
بين المجموعات	1261.13	3	420.38	45.63	.000	دال
داخل المجموعات	147.42	16	9.21			
الكلية	1408.55	19				

تبين في الجدول رقم (٣١) أن هناك فروقاً في مشكلات إدارة الصف المتعلقة بالتلاميذ وفق متغير نمط الإدارة الصفية الذي يتبعه المعلم، وبناءً على ذلك نرفض الفرضية السابقة ونقبل الفرضية البديلة، وهي:

هناك فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (٠.٠٥) في مشكلات إدارة الصف المتعلقة بالتلاميذ تعزى إلى متغير نمط الإدارة الصفية الذي يتبعه المعلم.

ولقد تم تطبيق اختبار شيفه لمعرفة الفروق بين المجموعات، والجدول رقم (٣٢) يبين النتائج:

جدول رقم (٣٢) اختبار شيفه بين المجموعات بمشكلات إدارة الصف المتعلقة بالتلاميذ وفق متغير نمط الإدارة الصفية الذي يتبعه المعلم.

المجموعة ١	المجموعة ٢	فرق المربعات	الخطأ المعياري	مستوى الدلالة	الدلالة
تقليدي	فوضوي	-4.00-	1.68	.17	غير دال
تقليدي	تسلطي	13.75*	1.90	.00	دال
تقليدي	ديمقراطي	15.33*	2.09	.00	دال
فوضوي	تسلطي	17.75*	1.95	.00	دال
فوضوي	ديمقراطي	19.33*	2.14	.00	دال
تسلطي	ديمقراطي	1.58	2.31	.92	غير دال

ولتعرف هذه الفروق بين المجموعات، قامت الباحثة بحساب متوسطها الحسابي، والمجموعة التي متوسطها أكبر تكون مشكلاتها أكبر، كما هو موضح في الجدول رقم (٣٣).

جدول رقم (٣٣) المتوسط الحسابي بمشكلات إدارة الصف المتعلقة بالتلاميذ وفق متغير نمط الإدارة الصفية الذي يتبعه المعلم.

نمط الإدارة	العدد	المتوسط
تقليدي	7	43.0000
فوضوي	6	47.0000
تسلطي	4	29.2500
ديمقراطي	3	27.6667

من خلال الجدولين السابقين (٣٢-٣٣)، نلاحظ ما يلي:

- ليس هناك فروق في مشكلات إدارة الصف المتعلقة بمحور التلاميذ بين المعلمين التقليديين والمعلمين الفوضويين.
- هناك فروق في مشكلات إدارة الصف المتعلقة بمحور التلاميذ بين المعلمين التقليديين من جهة والمعلمين التسليبيين والمعلمين الديمقراطيين من جهة ثانية، وظهرت هذه المشكلات بدرجة أكبر عند المعلمين التقليديين.
- هناك فروق في مشكلات إدارة الصف المتعلقة بمحور التلاميذ بين المعلمين الفوضويين من جهة، والمعلمين التسليبيين والمعلمين الديمقراطيين من جهة ثانية، وكانت هذه المشكلات بدرجة أكبر عند المعلمين الفوضويين.

• ليس هناك فروق في مشكلات إدارة الصف المتعلقة بمحور التلاميذ بين المعلمين التسليطيين والمعلمين الديمقراطييين.

ومن وجهة نظر الباحثة يمكن تبرير ما سبق بأن المعلم الفوضوي لا يكثر بالتلاميذ ولا يهتم بمشكلاتهم، بل يستمر بإعطاء دروسه، فهو لا يستخدم أي أسلوب لضبط التلاميذ في الصف بل يتركهم يفعلون ما يريدون في الصف وكأن شيئاً لم يكن فتزداد المشكلات، وكذلك المعلم التقليدي لا يكثر لمشكلات التلاميذ بل يتعامل معها بشكل يؤدي إلى العودة لإتمام الدرس بشكل تقليدي، وهذا ما يجعل التلاميذ في حالة من الملل تدفعهم لإثارة المشكلات، على حين يفرض المعلم التسليطي رأيه في الصف ويستبد به ويجبر التلاميذ على إتباع قواعد ضبط الصف والالتزام بها بل ويستخدم الحزم والقوة مع التلاميذ ليمنعهم من القيام بالسلوكيات غير المرغوبة؛ فلا يتيح لهم المجال لافتعال المشكلات بل ويعتبر أية حركة في الصف فوضى يجب التحكم بها والسيطرة عليها مما يقلل من مشكلات التلاميذ، على حين يعتبر المعلم الديمقراطي التلاميذ محور العملية التعليمية ويتيح لهم الحركة ضمن حدود معينة، ويتعامل معهم بديمقراطية ويشاركهم في وضع قواعد ضبط الصف وهذا ما يضمن التزامهم بها كونها ناتجة عن قناعتهم بها وهذا ما يجعله محبوباً من قبل تلاميذه ويفرض احترامه عليهم وبالتالي يقلل من مشكلاتهم.

٣- ليس هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠.٠٥) في مشكلات إدارة الصف المتعلقة بالبيئة الصفية والمدرسية يمكن أن تعزى إلى المتغيرات الآتية:
٣-١: جنس المعلم (ذكور، إناث).

للتأكد من صحة الفرضية، تمت معالجة البيانات وفق تطبيق اختبار (t) عليها لتعرف الفروق بين درجات الذكور والإناث في مشكلات إدارة الصف المتعلقة بالبيئة الصفية والمدرسية، وجاءت النتائج كما يبينها الجدول رقم (٣٤):

جدول رقم (٣٤) اختبار t للفروق في مشكلات إدارة الصف المتعلقة بالبيئة الصفية والمدرسية وفق متغير جنس المعلم.

المتغير/ الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	T	مستوى الدلالة	الدلالة
ذكور	49	35.73	6.44	198	-3.66	.000	دال
إناث	151	39.90	7.08				

من خلال الجدول رقم (٣٤)، نلاحظ أن هناك فروقاً دالة إحصائية في مشكلات إدارة الصف المتعلقة بمحور البيئة الصفية والمدرسية وفق متغير جنس المعلم، وكانت هذه المشكلات بدرجة أعلى عند الإناث، وبناء على ذلك نرفض الفرضية السابقة ونقبل الفرضية البديلة عنها، وهي:

هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠.٠٥) في مشكلات إدارة الصف المتعلقة بالبيئة الصفية والمدرسية وفق متغير الجنس، وهذه تكون أقوى عند الإناث.

وبرأي الباحثة يعود ذلك إلى أن المعلمات غير قادرات على التكيف مع بعض المواقف التي تواجههن والتغيير المادي في الصف بما يخدم أهدافهن، لاسيما في مشكلات قلة ملائمة غرفة الصف، والحساسية تجاه النقد، على عكس المعلمين الذين يحاولون التكيف مع المشكلات في البيئة المادية للصف التي تواجههم كونهم أقدر بدنياً وأنضج انفعالياً، وأكثر قدرة على الفصل بين حياتهم الشخصية والعمل.

٢-٣: خبرة المعلم (أقل من ٥ سنوات، من ٥-١٠ سنوات، أكثر من ١٠ سنوات).

تمت معالجة البيانات من خلال تطبيق تحليل التباين أحادي الاتجاه للتأكد من صحة الفرضية، كما في الجدول رقم (٣٥):

جدول رقم (٣٥) تحليل التباين فروق في مشكلات إدارة الصف المتعلقة بالبيئة الصفية والمدرسية وفق متغير سنوات خبرة المعلم.

المجموعات	مجموع المربعات	درجة الحرية	مربع المتوسط	F	مستوى الدلالة	الدلالة
بين المجموعات	1620.68	2	810.34	18.70	.000	دال
داخل المجموعات	8536.44	197	43.33			
الكلية	10157.12	199				

من خلال الجدول رقم (٣٥) لوحظت فروق دالة إحصائياً في مشكلات إدارة الصف المتعلقة بالبيئة الصفية والمدرسية وفق متغير خبرة المعلم، وبناء على ذلك يتم رفض الفرضية السابقة وقبول الفرضية البديلة عنها، وهي:

هناك فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (٠.٠٥) في مشكلات إدارة الصف المتعلقة بالبيئة الصفية والمدرسية تعزى إلى متغير سنوات الخبرة.

ولمعرفة الفروق بين أي من المجموعات، طبقت الباحثة اختبار شيفه، والجدول رقم (٣٦) يبين النتائج:

جدول رقم (٣٦) اختبار شيفه بين مجموعات مشكلات إدارة الصف المتعلقة بالبيئة الصفية والمدرسية وفق متغير سنوات خبرة المعلم.

المجموعة ١	المجموعة ٢	فرق المربعات	الخطأ المعياري	مستوى الدلالة	الدلالة
أقل من خمس سنوات	من ٥-١٠ سنوات	7.10*	1.43	.000	دال
أقل من خمس سنوات	أكثر من عشر سنوات	5.41*	1.23	.000	دال
من ٥-١٠ سنوات	أكثر من عشر سنوات	-1.69-	1.71	.614	غير دال

ولتعرف هذه الفروق قامت الباحثة بحساب المتوسط الحسابي لهذه المجموعات، والمجموعة التي متوسطها أكبر تكون مشكلاتها أكبر، كما هو موضح في الجدول رقم (٣٧).

جدول رقم (٣٧) المتوسط الحسابي لمشكلات إدارة الصف المتعلقة بالبيئة الصفية والمدرسية وفق متغير سنوات خبرة المعلم.

الخبرة	العدد	المتوسط
أقل من خمس سنوات	139	40.74
أكثر من عشر سنوات	36	35.33
من خمس إلى عشر سنوات	25	33.64

من الجدولين السابقين (٣٦-٣٧)، تبين ما يلي:

• هناك فروق في مشكلات إدارة الصف المتعلقة بمحور البيئة الصفية والمدرسية بين المعلمين ذوي الخبرة أقل من خمسة سنوات من جهة والمعلمين ذوي الخبرة من خمس حتى عشر سنوات، والمعلمين ذوي الخبرة أكثر من عشر سنوات من جهة أخرى، وكانت هذه المشكلات بدرجة أكبر عند المعلمين ذوي الخبرة أقل من خمس سنوات.

• ليس هناك فروق في مشكلات إدارة الصف المتعلقة بمحور البيئة الصفية والمدرسية بين المعلمين ذوي الخبرة من خمس سنوات إلى عشر سنوات والمعلمين ذوي الخبرة أكثر من عشر سنوات. من وجهة نظر الباحثة يعود ذلك إلى أن المعلم في بداية التعيين ومزاولة المهنة يواجه المشكلات لأول مرة ويبتكر حلولاً لمواجهتها في ضوء الإمكانيات المتاحة ويواجه مشكلات التعامل مع الإداريين، ولكن مع مرور الزمن ويتقادم الخبرة يصبح أكثر وعياً وإدراكاً بالبيئة المادية وإمكانياتها المحدودة وأقدر على التكيف مع مشكلاتها والتعامل معها ومعالجتها وأيضاً أكثر تقبلاً لطريقة تعامل الإدارة معه.

٣-٣: المؤهل العلمي للمعلم (ثانوية، معهد، جامعة فأكثر).

قامت الباحثة بمعالجة البيانات من خلال تطبيق تحليل التباين أحادي الاتجاه كما في الجدول رقم

(٣٨):

جدول رقم (٣٨) تحليل التباين فروق في مشكلات إدارة الصف المتعلقة بمحور البيئة الصفية والمدرسية وفق متغير المؤهل العلمي للمعلم.

المجموعات	مجموع المربعات	درجة الحرية	مربع المتوسط	F	مستوى الدلالة	الدلالة
بين المجموعات	2172.80	2	1086.40	26.80	.000	دال
داخل المجموعات	7984.32	197	40.53			
الكلي	10157.12	199				

من خلال الجدول رقم (٣٨) تبين أن هناك فروقاً دالة إحصائياً في مشكلات إدارة الصف المتعلقة بمحور البيئة الصفية والمدرسية وفق متغير المؤهل العلمي للمعلم، وبناء على ذلك نرفض الفرضية السابقة، ونقبل الفرضية البديلة التي تنص على:

هناك فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (٠.٠٥) في مشكلات إدارة الصف المتعلقة بالبيئة الصفية والمدرسية تعزى إلى متغير المؤهل العلمي.

وبناء عليه تم تطبيق اختبار شيفه لمعرفة بين أي من المجموعات هذه الفروق، والجدول رقم (٤٩)

يبين النتائج:

جدول رقم (٣٩) اختبار شيفه بين مجموعات مشكلات إدارة الصف المتعلقة بالبيئة الصفية والمدرسية وفق متغير المؤهل العلمي للمعلم.

المجموعة ١	المجموعة ٢	فرق المربعات	الخطأ المعياري	مستوى الدلالة	الدلالة
ثانوي	معهد	9.12*	1.32	.000	دال
ثانوي	جامعة فأكثر	4.49*	1.27	.002	دال
معهد	جامعة فأكثر	-4.61-*	1.67	.024	دال

ثم قامت الباحثة بحساب المتوسط الحسابي لهذه المجموعات لمعرفة هذه الفروق تعود إلى أي من

المجموعات، والمجموعة التي متوسطها أكبر تكون مشكلاتها أكبر، كما هو موضح في الجدول رقم (٤٠).

جدول رقم (٤٠) المتوسط الحسابي لمشكلات إدارة الصف المتعلقة بالبيئة الصفية والمدرسية وفق متغير المؤهل العلمي للمعلم.

المؤهل	العدد	المتوسط
ثانوي	142	40.83
جامعة فأكثر	30	36.33
معهد	28	31.71

من خلال الجدولين السابقين (٣٩-٤٠)؛ تبين ما يلي:

- هناك فروق في مشكلات إدارة الصف المتعلقة بمحور البيئة الصفية والمدرسية بين المعلمين الحاصلين على الشهادة الثانوية العامة من جهة والمعلمين الحاصلين على شهادة المعاهد، والمعلمين الحاصلين على شهادة الإجازة الجامعية فأكثر من جهة ثانية، وظهرت هذه المشكلات بدرجة أكبر عند المعلمين الحاصلين على الشهادة الثانوية.

ويرأي الباحثة يعود ذلك إلى أن المعلم الحاصل على الشهادة الثانوية ليس لديه أية فكرة عن عملية التدريس أو إدارة الصف أو أية تجربة مسبقة في التعليم تتيح له الفرصة لتعرف مشكلات البيئة الصفية والمدرسية التي قد تعترضه؛ بسبب غياب الإعداد عملياً، كونه يباشر ميدان العمل دون أي تأهيل مسبق بخلاف المعلم الحاصل على شهادة المعهد أو الإجازة والذي تم تأهيله للعمل من خلال تطبيق الدروس في التربية العملية؛ مما يتيح له فرصة تعرف المشكلات التي قد تعترضه في حياتهم المهنية وبالتالي التفكير في مواجهتها وحلها، وهذا ما يزيد من حدة المشكلات التي تعترضه لاسيما مشكلات سوء البيئة المادية للصف والتعامل مع الإدارة المدرسية.

- هناك فروق في مشكلات إدارة الصف المتعلقة بمحور البيئة الصفية والمدرسية بين المعلمين الحاصلين على شهادة المعاهد والمعلمين الحاصلين على الإجازة الجامعية فأكثر، وهذه المشكلات تكون بدرجة أكبر عند المعلمين الحاصلين على الإجازة الجامعية.

من وجهة نظر الباحثة يمكن تبرير ما سبق بأن المعلم الحاصل على الإجازة الجامعية يعاني بدرجة أكبر من مشكلات إدارة الصف المتعلقة بالبيئة الصفية والمدرسية؛ بسبب التعمق الكبير في الإعداد الأكاديمي في كليات التربية وامتلاكه للكثير من المعارف النظرية الحديثة التي تزيد من متطلباته في البيئة الصفية والمدرسية مثل تطبيق الوسائل والطرائق الحديثة التي تعلمها، وهذا ما يجعله يتصادم مع المدير والموجه التربوي ويشعره بصدمة الواقع؛ لأن ما تعلمه في مرحلة الإعداد يصعب وأحياناً يستحيل تطبيقه في الواقع، فالطرائق التفاعلية يصعب تطبيقها في صفوف تنظم مقاعدها بشكل متوازي لا تتيح التفاعل بين التلاميذ، بالإضافة إلى أن المعلم الحاصل على شهادة المعهد (بحكم تدريبه العملي لمدة أطول من خريج الجامعة يمارس تطبيق الدروس منذ السنة الأولى في المعهد) تتاح له فرصة أكبر لتعرف بيئات صفية ومدرسية متنوعة وبالتالي تكسبه خبرة عملية تساعده على مواجهة مشكلات هذا المجال والتغلب عليها أو التكيف والتأقلم معها، وتأمل الباحثة من إدخال التربية العملية منذ السنة الثالثة حالياً أن تحسن من قدرة خريجي الجامعة على التأقلم مع هذه المشكلات.

٣-٤: المنطقة التي تقع فيها المدرسة (ريف، مدينة).

استخدمت الباحثة اختبار t لتعرف الفروق في مشكلات إدارة الصف المتعلقة بالبيئة الصفية والمدرسية وفق متغير المنطقة التي تقع فيها المدرسة، وجاءت النتائج كما هي مبينة وفق الجدول رقم (٤١):

جدول (٤١) اختبار t للفروق في مشكلات إدارة الصف المتعلقة بمحور البيئة الصفية والمدرسية وفق متغير المنطقة التي تقع فيها المدرسة

المتغير/ المنطقة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	T	مستوى الدلالة	الدلالة
مدينة	119	40.56	6.86	198	4.20	.00	دال
ريف	81	36.41	6.87				

نلاحظ من خلال الجدول رقم (٤١) أن هناك فروقاً في مشكلات إدارة الصف المتعلقة بمحور البيئة الصفية والمدرسية وفق متغير منطقة المدرسة، وكانت هذه المشكلات بدرجة أكبر عند المعلمين في مدارس المدينة، وبناء على ذلك نرفض الفرضية السابقة ونقبل الفرضية البديلة عنها، وهي:

هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠.٠٥) في مشكلات إدارة الصف المتعلقة بالبيئة الصفية والمدرسية وفق متغير المنطقة التي تقع فيها المدرسة.

ومما سبق نجد أن مشكلات سوء البيئة المادية للصف والتعامل مع الإداريين تكون أكثر في مدارس المدينة منها في مدارس الريف، ويرأي الباحثة يعود ذلك إلى أن الأعداد الكبيرة من التلاميذ في الصف الواحد في المدينة ترهق المدرسة والمعلمين، وتجعل كل الخطوات المتخذة في سبيل تحسينها هباء منثوراً كونها لا تلبي احتياجات هذه الأعداد الهائلة لاسيما بعد شيوع ظاهرة تربيين المدن نتيجة هجرة سكان الارياف إلى المدن، كما أن زيادة عدد الشعب في المدرسة الواحدة وتطبيق نظام الدوام المزدوج في المدرسة وعدم التناسب بين حجم

وإمكانات المدرسة الاستيعابية مع أعداد التلاميذ يزيد من مشكلات البيئة المادية الصفية والمدرسية؛ ويجعل من الصعب حصول المعلم على الوسائل بل ويسرع من تعرّضها للتلف ويوفر فرصة التوصل من تحمل المسؤولية تجاه هذا النوع من المشكلات.

٣-٥: نمط الإدارة الصفية الذي يتبعه المعلم (تقليدي، فوضوي، تسلطي، ديمقراطي).

تمت معالجة البيانات وفق تطبيق تحليل التباين أحادي الاتجاه كما في الجدول رقم (٤٢):

جدول رقم (٤٢) تحليل التباين فروق في مشكلات إدارة الصف المتعلقة بالبيئة الصفية والمدرسية وفق متغير نمط الإدارة الصفية الذي يتبعه المعلم.

المجموعات	مجموع المربعات	درجة الحرية	مربع المتوسط	F	مستوى الدلالة	الدلالة
بين المجموعات	651.93	3	217.31	13.78	.000	دال
داخل المجموعات	252.27	16	15.77			
الكلية	904.20	19				

من خلال الجدول رقم (٤٢) تبين أن هناك فروقاً في مشكلات إدارة الصف المتعلقة بالبيئة الصفية والمدرسية وفق متغير نمط الإدارة الصفية المتبع، وبناء على ذلك نرفض الفرضية السابقة ونقبل الفرضية البديلة، وهي:

هناك فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (٠.٠٥) في مشكلات إدارة الصف المتعلقة بالبيئة الصفية والمدرسية تعزى إلى متغير نمط الإدارة الصفية الذي يتبعه المعلم.

ولمعرفة بين أي من المجموعات هذه الفروق، تم تطبيق اختبار شيفه، والجدول رقم (٤٣) يبين ذلك:

جدول رقم (٤٣) اختبار شيفه بين المجموعات في مشكلات إدارة الصف المتعلقة بالبيئة الصفية والمدرسية وفق متغير نمط الإدارة الصفية الذي يتبعه المعلم.

المجموعة ١	المجموعة ٢	فرق المربعات	الخطأ المعياري	مستوى الدلالة	الدلالة
تقليدي	فوضوي	9.86*	2.21	.00	دال
تقليدي	تسلطي	13.61*	2.49	.00	دال
تقليدي	ديمقراطي	12.52*	2.74	.00	دال
فوضوي	تسلطي	3.75	2.56	.56	غير دال
فوضوي	ديمقراطي	2.67	2.81	.82	غير دال
تسلطي	ديمقراطي	-1.08-	3.03	.98	غير دال

ولتعرف هذه الفروق، قامت الباحثة بحساب المتوسط الحسابي لهذه المجموعات، والمجموعة التي

متوسطها أكبر تكون مشكلاتها أكبر، كما هو موضح في الجدول رقم (٤٤).

جدول رقم (٤٤) المتوسط الحسابي لمشكلات إدارة الصف المتعلقة بمحور البيئة الصفية والمدرسية وفق متغير نمط الإدارة

الصفية الذي يتبعه المعلم.

نمط الإدارة	العدد	المتوسط
تقليدي	7	46.86
فوضوي	6	37.00
ديمقراطي	3	34.33
تسلطي	4	33.25

من خلال الجدولين السابقين (٤٣-٤٤) تبين ما يلي:

- هناك فروق في مشكلات إدارة الصف المتعلقة بمحور البيئة الصفية والمدرسية بين المعلمين التقليديين والمعلمين الفوضويين من جهة، والمعلمين التسلطيين والمعلمين الديمقراطيين من جهة أخرى، وهذه المشكلات تكون بدرجة أكبر عند المعلمين التقليديين.
 - ليس هناك فروق في مشكلات إدارة الصف المتعلقة بمحور البيئة الصفية والمدرسية بين المعلمين الفوضويين وكل من المعلمين التسلطيين والمعلمين الديمقراطيين.
 - ليس هناك فروق في مشكلات إدارة الصف المتعلقة بمحور البيئة الصفية والمدرسية بين المعلمين التسلطيين والمعلمين الديمقراطيين.
- ويمكن أن يُعزى ذلك من وجهة نظر الباحثة إلى أن المعلم التقليدي رغم تعرضه للمشكلات يسعى إلى الحفاظ على نمطية معينة في البيئة الصفية فلا يجري أي تعديل عليها لتطويرها وتحسينها وذلك لرغبته المستمرة بالمحافظة على الشكل التقليدي للتدريس والبيئة الصفية؛ وهذا ما يزيد من مشكلاته ويجعله يتصادم مع الإدارة والتوجيه، بينما لا يكثر المعلم الفوضوي بالبيئة الصفية والمدرسية فهو يعطي دروسه بغض النظر عما تكون عليه البيئة من حوله، ولا يهتم لآراء الموجه والإدارة وبالتالي مشكلاته أقل فهو لا يمانع شيء وينفس الوقت لا يعمل شيء، بل وبظلم بعيداً كل البعد عن اتخاذ أي إجراء لتحسين البيئة الصفية والمدرسية؛ فهو لا يكثر إلا لإنهاء الدوام وإتمام الدرس مهما كان شكل البيئة الصفية والمدرسية، في الوقت الذي المعلم الديمقراطي الذي يجرب كل الحلول الممكنة لمواجهة المشكلات التي تعترضه في هذا المجال لتحقيق أهدافه بالشكل الأمثل وبهذا يخالف المعلم التسلطي الذي يجري التغيير شريطة أن يزيد من قدرته في السيطرة والتحكم بالبيئة الصفية وتطويعها بالشكل الذي يريده.

٤- اقتراحات وتوصيات:

أولاً: ما يتعلق بمشكلات إدارة الصف المتعلقة بالمعلم، وهي:

١. إغناء مقررات الإدارة الصفية في كليات التربية بمواضيع مرتبطة بواقع العملية التعليمية في المدارس كتطبيق الأنماط الإدارية في الصف، وكيفية التعامل مع مشكلات التلاميذ بشكل عملي لا نظري، وتضمين المقررات الأخرى فصول مناسبة للمادة العلمية في منهاج التلاميذ ليتمكن المعلمين من تعليمها بكفاية في الوقت المخصص نظراً إلى الصعوبة في تدريس المنهاج.
٢. عقد دورات تدريبية فعالة وليس صورية لأن معظم الدورات شكلية، وذلك بزيادة مدة الدورات لمدة شهر حتى تحقق الأهداف المرجوة منها والربط بين نجاح المعلم في هذه الدورات وبين ترفيعه الوظيفي، لتحفيزه على الالتزام بها.

ثانياً: ما يتعلق بمشكلات إدارة الصف المتعلقة بالتلاميذ، وهي:

١. تفعيل القوانين الموجودة لضبط سلوك التلاميذ في الصف كقانون علامة السلوك المرتبطة بنجاح التلميذ، وتوضيح قانون منع العقاب البدني والتوعية به للحد من ممارسة التلاميذ للسلوكيات غير المرغوبة.
٢. منع البرامج الاعلامية التي تقلل من مكانة المعلم في المجتمع حرصاً على شخصية المعلم في الصف.
٣. تكريم التلاميذ المنضبطين لتشجيع زملائهم على الالتزام بالسلوكيات المرغوبة.

ثالثاً: ما يتعلق بمشكلات إدارة الصف المتعلقة بالبيئة الصفية والمدرسية هي:

١. العمل على تحديد عدد التلاميذ بـ (٣٠) تلميذاً في الصف الواحد للحد من كثافة التلاميذ.
٢. تطوير البيئة المادية في الصف لتنماشى مع التطورات في العملية التعليمية كتنقليل عدد المقاعد في الصف مما يتيح للمعلم المرونة في الحركة بحيث تساعد على تطبيق الطرائق التفاعلية والعملية التي يتطلبها المنهاج وتوفير الإضاءة والتهوية اللازمة في الصف.
٣. تعيين المديرين من شعبة الإدارة في قسم المناهج في كلية التربية وذلك للحد من مزاجية المدير وارتجاله في التعامل مع المعلمين.
٤. إجراء دورات للموجهين والمديرين تكسبهم خبرات عملية في مساعدة المعلمين على تنفيذ المنهاج.

رابعاً: بناء على نتائج الفرضيات:

١. جنس المعلم: توصي الباحثة بإجراء دورات للمعلمات تساعدن على التعامل مع المشكلات التي تعترضهن في إدارة الصف.
٢. خبرة المعلم: توصي الباحثة بإجراء دورات للمعلمين ذوي الخبرة الأقل تساعدنهم على التعامل مع المشكلات التي تعترضهم في إدارة الصف.

٣. المؤهل العلمي: توصي الباحثة بعقد دورات تدريبية للمعلم عن المادة العلمية للمنهاج وطرائق التدريس الحديثة واستخدام الوسائل الحديثة.
٤. منطقة المدرسة: توصي الباحثة بعقد ندوات للأهالي عن مشكلات أبنائهم ومناقشة أسبابها وكيفية الحد منها، وتفعيل دور مجالس أولياء الأمور.
٥. نمط الإدارة المتبع: توصي الباحثة بإجراء دورات عن أنماط الإدارة للمعلمين توضح لهم كيفية ممارستها في الصف بالشكل الأمثل، ومحاضرات توعية عن كل جديد في الإدارة الصفية.

٥-بحوث مقترحة:

تقتراح الباحثة ما يلي:

- إجراء دراسة تقييمية عن دور مقررات الإدارة في التعامل مع مشكلات إدارة الصف.
- إجراء دراسة تقييمية عن دور الدورات التدريبية في تحسين أداء المعلم في إدارة الصف.
- إجراء دراسة عن تحديد أفضل الطرائق التي يستخدمها المعلم في التعامل مع مشكلات إدارة الصف.
- إجراء دراسة عن تصميم برامج تدريبية لتحسين مهارات المعلم في إدارة الصف.
- إجراء دراسة عن تصميم برامج تدريبية لضبط سلوكيات التلاميذ غير المرغوبة في الصف.
- إجراء دراسة عن تقييم دور كليات التربية في تنمية مهارات المعلم في إدارة الصف.

المراجع والمصادر

المراجع والمصادر

المراجع والمصادر العربية:

١. أبو رياح، محمد مسعد عبد الواحد مطاوع (٢٠٠٦). المشكلات السلوكية لدى التلاميذ مرتفعي ومنخفضي القابلية للاستهواء دراسة تشخيصية، رسالة ماجستير، جامعة الفيوم.
٢. أبو سنينة، عودة عبد الجواد وعائش، أحمد جمال (٢٠١٢). درجة توظيف أبعاد تريكت وموس في الإدارة الصفية من وجهة نظر معلمي الدراسات الاجتماعية ومديري مدارس المرحلة الأساسية العليا في الأردن، مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، ٢٠ (١)، ٤٣٧-٤٨١.
٣. أبو علام، رجاء (١٩٩٩). مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية، ط٢، القاهرة.
٤. أبو عيطة، سهام درويش (٢٠٠٢). السلوكيات العدوانية وأساليب ضبطها لدى الطلبة في مدارس عمان الكبرى كما يراها الإداريون والمرشدون والمعلمون، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية - جامعة الإمارات العربية المتحدة، ١٨ (١)، ٩٧-١١٥.
٥. أبو فودة، أحمد سعيد عمر (٢٠٠٨). مشكلات معلمي الصف في المدارس الحكومية بمحافظات غزة وسبل الحد منها، رسالة ماجستير، الجامعة الإسلامية.
٦. أبو قورة، خليل قطب (١٩٩٦). سيكولوجية العدوان، مكتبة الشباب، الأمل للطباعة والنشر، القاهرة.
٧. أبو مصطفى، نظمي عودة (٢٠٠٦). المشكلات السلوكية الشائعة لدى الأطفال الفلسطينيين، دراسة ميدانية على عينة من أطفال الأمهات العاملات وغير العاملات، مجلة الجامعة الإسلامية (سلسلة الدراسات الإنسانية)، ١٤ (٢)، ٣٩٩-٤٣٢.
٨. أبو مصطفى، نظمي عودة (٢٠٠٩). مظاهر السلوك العدواني الشائعة لدى الأطفال الفلسطينيين دراسة ميدانية على عينة من الأطفال المشكلين سلوكياً، مجلة الجامعة الإسلامية (سلسلة الدراسات الإنسانية)، ١٧ (١)، ٤٨٧-٥٢٨.
٩. آل حبشان، رياض بن ناجي سعيد (٢٠٠٨). واقع إدارة المعلمين للسلوك الصفّي لطلاب الدمج بتعليم محافظة جدة، رسالة ماجستير، جامعة أم القرى.

١٠.بركات، زياد أمين (٢٠١٠). المخالفات السلوكية لدى طلبة مرحلتي التعليم الأساسي والثانوي من وجهة نظر المعلمين في محافظة طولكرم بفلسطين، مجلة العلوم التربوية والنفسية- جامعة البحرين، ١١ (٣)، ١٦٥-١٩٣.

١١.بركات، زياد (٢٠٠٦). دور المعلم في مراعاة الفروق الفردية لدى طلبته في ضوء بعض المتغيرات، مجلة العلوم التربوية والنفسية- جامعة البحرين، ٧ (٤)، ١٥٨-١٨١.

١٢.بشارة، جبرائيل (٢٠٠٣). المعلم في مدرسة المستقبل، دار الرضا للنشر، سلسلة الرضا للمعلومات، دمشق.

١٣.بكار، عبد الكريم (٢٠١٠). مشكلات الأطفال تشخيص وعلاج لأهم عشر مشكلات يعاني منها الأطفال، ط١، دار السلام للطباعة والنشر، القاهرة.

١٤.بوز، كهيلا (٢٠١٢). الإدارة الصفية والمدرسية وتشريعاتها، منشورات جامعة دمشق، مطبعة الروضة.

١٥.الجابر، جابر عبد الحميد(٢٠٠٠). مدرس القرن الحادي والعشرين الفعال المهارات والتنمية المهنية، ط١، سلسلة المراجع في التربية وعلم النفس، الكتاب الرابع عشر، دار الفكر العربي، القاهرة.

١٦.ألجميلي، عدنان وعلي الجبوري، وداد مهدي (٢٠٠٩). بعض العوامل المؤثرة في الإدارة الصفية لدى أعضاء الهيئة التعليمية في المدارس الثانوية، مجلة القادسية في الآداب والعلوم التربوية، ٨ (١)، ١٤٩-١٦٦.

١٧.حجي، أحمد اسماعيل(٢٠٠١). إدارة بيئة التعليم والتعلم النظرية والممارسة داخل الفصل والمدرسة، ط٢، دار الفكر العربي، القاهرة.

١٨.الحكيم، إبراهيم (٢٠٠٤). برنامج (SPSS)، شعاع للنشر والعلوم، حلب.

١٩.الحلاق، زهية (٢٠١٢). فاعلية أنشطة المعسكرات الصيفية في تنمية بعض المهارات الحياتية لدى تلاميذ الصف الخامس من مرحلة التعليم الأساسي، دراسة ميدانية في معسكر طلائع البعث نموذجاً، رسالة ماجستير، جامعة حلب.

٢٠.حماد، حسن محمود والبهبهياني، شحدة سعيد (٢٠١١). اتجاهات معلمي الحكومة نحو الدورات التدريبية التي تلقوها أثناء الخدمة بمحافظة غزة، مجلة الجامعة الإسلامية (سلسلة الدراسات الإنسانية)، ١٩ (٢)، ٣٤٣-٣٩٦.

٢١. حمدان، محمد زياد (١٩٩٩). أساليب التدريس أنواعها وعناصرها وكيفيات قياسها، دار التربية الحديثة، سلسلة التربية الحديثة، عمان.
٢٢. الحمصي، أنطون (٢٠١٠). أصول البحث في علم النفس، ط٧، منشورات جامعة دمشق.
٢٣. الحيارى، حسن (١٩٩٣). أصول التربية في ضوء المدارس الفكرية إسلامياً وفكرياً، دار الأمل، إربد.
٢٤. الحراحشة، محمد والخوالدة، سالم (٢٠٠٩). أنماط الضبط الصفّي التي يمارسها المعلمون لحفظ النظام الصفّي في مدارس مديرية التربية والتعليم للواء قصبه محافظة المفرق، مجلة جامعة دمشق - جامعة دمشق، ٢٥ (٢٠١)، ٤٤٣-٤٦٥.
٢٥. دروزة، أفنان نظير (٢٠٠٧). مدى ممارسة المعلمين الفلسطينيين في المدارس الحكومية لأدوارهم المتوقعة منهم في عصر الانترنت من وجهة نظرهم، مجلة جامعة القدس المفتوحة، (١١)، ص ١٥٥-١٩٦.
٢٦. راشد، علي (١٩٩٧). شخصية المعلم وأدائه في ضوء التوجهات الإسلامية نحو تأصيل إسلامي للتربية، دار الفكر العربي، القاهرة.
٢٧. راشد، علي (٢٠٠٥). كفايات الأداء التدريسي، المعلم الناجح ومهاراته الأساسية، الكتاب الرابع، ط١، دار الفكر العربي، القاهرة.
٢٨. الرشيدى، أحمد كامل (١٩٩٩). إدارة الفصل بلغة العصر رؤية تربوية، دار المصري للطباعة، الهرم.
٢٩. رضوان، وسام سعيد (٢٠٠٤). الدافع المعرفي والبيئة الصفية وعلاقتها بالتفكير الابتكاري لدى طلاب الصف الرابع، رسالة ماجستير، جامعة الأزهر.
٣٠. الرواشدة، علاء (٢٠١١). اتجاهات الطلبة نحو ظاهرة العنف المدرسي دراسة ميدانية تحليلية في علم الاجتماع التربوي، أبحاث اليرموك، سلسلة العلوم الإنسانية والاجتماعية - جامعة اليرموك، الاردن، ٢٧ (ج٢)، ١٦٤٩-١٦٧٠.
٣١. الزبون، سليم عودة والزبون، محمد سليم وموسى، سليمان ذياب علي (٢٠١٠). درجة استخدام مديري المدارس الثانوية في محافظة جرش لأسلوب العلاقات الإنسانية في الإدارة المدرسية من وجهة نظر معلمهم، مجلة جامعة دمشق - جامعة دمشق، ٢٦ (٣)، ٦٥٧-٦٩٣.

٣٢. زيتون، حسن حسين (٢٠٠١). **مهارات التدريس رؤية في تنفيذ التدريس**، سلسلة أصول التدريس، الكتاب الثالث، ط١، عالم الكتب، القاهرة.

٣٣. الزيودي، محمد حمزة (٢٠٠٧). مصادر الضغوط النفسية والاحتراق النفسي لدى معلمي التربية الخاصة في محافظة الكرك وعلاقتها ببعض المتغيرات، **مجلة جامعة دمشق - جامعة دمشق**، ٢٣(٢)، ٢١٩-١٨٩.

٣٤. سعادة، جودت أحمد وأبو زيادة، اسماعيل جابر وزامل، مجدي علي (٢٠٠٢). المشكلات السلوكية لدى الأطفال الفلسطينيين في المرحلة الأساسية الدنيا بمحافظة نابلس خلال انتفاضة الأقصى كما يراها المعلمون وعلاقتها ببعض المتغيرات، **مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الإنسانية)**، ١٦(٢)، ٥٤٧-٥٨٨.

٣٥. السعود، خالد محمد (٢٠٠٧). مستوى الصعوبات التربوية والمشكلات التعليمية التي تواجه المعلمين والمعلمات حديثي التعيين في البادية الشمالية، **مجلة بحوث جامعة حلب - جامعة حلب**، (٥٩)، ٣١-٧٢.

٣٦. السكني، هبة يوسف إبراهيم (٢٠١١). **مشكلات المعلمات في مدارس الذكور بوكالة الغوث الدولية بمحافظات غزة وسبل التغلب عليها**، رسالة ماجستير، الجامعة الإسلامية.

٣٧. السلمي، علي (د، ت). **السلوك الإنساني في الإدارة**، دار غريب للطباعة، القاهرة.

٣٨. سليمان، هالة عبد المنعم أحمد (٢٠٠١). **إدارة الفصل في الحلقة الأولى من التعليم الأساسي**، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة.

٣٩. شحادة، رنين أحمد صالح (٢٠١٢). **درجة المشكلات التي تواجه معلمي المدارس الحكومية الأساسية المختلطة في شمال الضفة الغربية**، رسالة ماجستير، جامعة النجاح الوطنية.

٤٠. شفشق، محمود عبد الرزاق (١٩٩٥). **إدارة الصف المدرسي**، ط٣، دار المناهل، القاهرة.

٤١. صالح، آمنة عزت أنيس (٢٠٠٤). **المشكلات الإدارية في المدارس الخاصة من وجهة نظر المديرين والمعلمين وأولياء الأمور والطلاب في محافظات شمال فلسطين**، رسالة ماجستير، جامعة النجاح الوطنية.

٤٢. الصلاحي، سعود بن موسى بن أحمد السويبرق (٢٠٠٨). **درجة تأثير المشكلات المدرسية على أداء مديري مدارس التعليم العام بمحافظة الليث**، رسالة ماجستير، جامعة أم القرى.

٤٣.الصمادي، محارب علي محمد ودعوم، حامد محمد علي وفريحات، عمار عبد الله (٢٠٠٩). واقع ممارسة المعلمين لحفظ النظام وإدارة الصفوف من وجهة نظر المعلمين أنفسهم، مجلة البحوث التربوية والنفسية بغداد، (٢٣)، ٦١-٣٣.

٤٤.الضيدان، الحميدي محمد ضيدان (١٤٢٤). تقدير الذات وعلاقته بالسلوك العدواني لدى طلبة المرحلة المتوسطة بمدينة الرياض، رسالة ماجستير، أكاديمية نايف العربية للعلوم الأمنية.

٤٥.الطعاني، حسن أحمد (٢٠١٢). درجة ممارسة مديري المدارس لمهامهم الإشرافية من وجهة نظر المعلمين في الأردن، مجلة جامعة دمشق - جامعة دمشق، ٢٨ (٢)، ٤٥٣-٤٨٩.

٤٦.الطعاني، حسن (٢٠١١). درجة ممارسة المهارات الإدارية الصفية الأساسية لدى معلمي التعليم الثانوي في مديريات التربية والتعليم في محافظة الكرك وعلاقتها ببعض المتغيرات، مجلة جامعة دمشق - جامعة دمشق، ٢٧ (٢١)، ٦٩١-٧٢٩.

٤٧.العاجز، فؤاد علي (٢٠٠١). المشكلات الإدارية التي تواجه مديرات مدارس البنات في التعليم الأساسي بمحافظات غزة وعلاقتها ببعض المتغيرات، مجلة الجامعة الإسلامية، ٩(١)، ٢٠٩-٢٥٥.

٤٨.عابدين، محمد عبد القادر (٢٠٠٨). الاحتياجات التدريبية للمعلمين في المدارس العربية داخل الخط الأخضر من وجهات نظر المديرين والمعلمين، مجلة العلوم التربوية والنفسية - جامعة البحرين، ٩(٢)، ١٨٦-٢١٠.

٤٩.عبد العزيز، سعيد والعطيوي، جودت عزت (٢٠٠٤). التوجيه المدرسي مفاهيمه النظرية أساليبه الفنية وتطبيقاته العملية، ط١، دار الثقافة للنشر، عمان.

٥٠.عبد الله، فواز وكحيل، أمل (٢٠١٢). الإدارة المدرسية والصفية وتشريعاتها، منشورات جامعة دمشق.

٥١.العنبي، محمد عبد المحسن ضبيب (٢٠٠٧). المناخ المدرسي ومعوقاته ودوره في أداء المعلمين بمراحل التعليم العام دراسة ميدانية على عينة من المعلمين العاملين بالمدارس الحكومية بمدينة الرياض، رسالة ماجستير، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية.

٥٢.عدس، محمد عبد الرحيم (١٩٩٥). الإدارة الصفية والمدرسة المنفردة، ط١، دار مجدلاوي للنشر، عمان.

٥٣. عساف، عبد محمد وعساف، هدى خالد (٢٠٠٧). ضغوط مهنة التدريس لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في مدينة نابلس بفلسطين ومدى تأثرها بالمتغيرات الديموغرافية، مجلة العلوم التربوية والنفسية- جامعة البحرين، ٨ (١)، عدد ١، ١٣٣-١٥٥.
٥٤. عسيري، أحمد بن فايع بن أحمد شوهان (١٤٢٩). دور المعلمين والمشرفين ومديري المدارس في توفير المناخ الصفّي الفعال في الصفوف العليا من المرحلة الابتدائية بالمدينة المنورة، رسالة ماجستير، جامعة أم القرى.
٥٥. العصيمي، جزاء بن عبيد بن جزاء (١٤٣٠). بعض المشكلات النفسية الشائعة لدى طلاب مراحل التعليم العام بمدينة الطائف، رسالة ماجستير، جامعة أم القرى.
٥٦. عطوي، جودت عزت (٢٠٠٤). الإدارة المدرسية الحديثة مفاهيمها النظرية وتطبيقاتها العملية، ط١، الإصدار الثاني، دار الثقافة للنشر، عمان.
٥٧. عطيف، محمد بن إبراهيم حسين (١٤٢٧). مهام مدير المدرسة وإسهاماتها في إدارة الصف من وجهة نظر معلمي المرحلة المتوسطة بمنطقة جازان، رسالة ماجستير، جامعة أم القرى.
٥٨. عليان، رحي مصطفى وغنيم، عثمان محمد (٢٠٠٠). مناهج وأساليب البحث العلمي النظرية والتطبيق، ط١، دار صفاء للنشر، عمان.
٥٩. عليّات، صالح بن ناصر (٢٠٠٢) مشكلات الإدارة في المدرسة الأساسية في محافظة المفرق الأردنية، مجلة جامعة أم القرى، ١٤ (٢)، ١٧٩-١٩٧.
٦٠. عواد، يوسف ذياب (٢٠٠٧). معوقات استخدام المعلمين لاستراتيجيات فعالة في التعامل مع الطلاب ذوي المشكلات السلوكية في المرحلة الثانوية، مجلة جامعة القدس المفتوحة، (٩)، ص ٨٩-١٢٢.
٦١. العيسوي، عبد الرحمن (٢٠٠٠). اضطرابات الطفولة والمراهقة وعلاجها، موسوعة علم النفس الحديث، ط١، دار الراتب الجامعية، بيروت.
٦٢. غيث، إيمان محمد والشوارب، أسيل أكرم (٢٠٠٩). تطور تصورات الطلبة المعلمين في تخصص معلم الصف حول التعلم والتعليم، مجلة العلوم التربوية والنفسية- جامعة البحرين، ١٠ (٤)، ٢٦٠-٢٧٨.

٦٣. قطامي، نايفة وشريم، رعدة وغرابية، عايش والزعبي، رفعة ومطر، جيهان وظاظا، حيدر (٢٠١٠). علم النفس التربوي النظرية والتطبيق، ط١، دار وائل للنشر، عمان.

٦٤. كابور، هند (٢٠١٠). مهارات اتصال المدير بمعلميه من وجهة نظر المعلم وعلاقتها بكفاءة المعلم الذاتية دراسة ميدانية في مدارس مدينة دمشق الرسمية الحلقة الأولى تعليم أساسي، مجلة جامعة دمشق - جامعة دمشق، ٢٦ (ملحق ٢٠١٠)، ٢٧٣-٣٢٢.

٦٥. الكعبي، عواطف علي (٢٠٠٢). أساليب إدارة الصف لدى معلمات البنين في الحلقة الثانية من المرحلة الابتدائية بمملكة البحرين، رسالة ماجستير، مجلة العلوم التربوية والنفسية - جامعة البحرين، ٣(٢)، ١٧٦-١٧٧.

٦٦. كوجك، كوثر حسين والسيد، ماجدة مصطفى وفرماوي، فرماوي محمد وأحمد، عليّة حامد وخضر، صلاح الدين وعياد، أحمد عبد العزيز وفايد، بشرى أنور (٢٠٠٨). تنوع التدريس في الفصل دليل المعلم لتحسين طرق التعليم والتعلم في مدارس الوطن العربي، مكتب اليونيسكو الإقليمي للتربية في الدول العربية، بيروت.

٦٧. اللقاني، أحمد حسين والجمال، علي (١٩٩٦). معجم المصطلحات التربوية المعرفة في المناهج وطرق التدريس، ط١، عالم الكتب، القاهرة.

٦٨. اللهواني، هنية يوسف محمد (٢٠٠٧). المشكلات التي يواجهها مديرو مدارس وكالة الغوث الدولية للمرحلة الأساسية من وجهة نظر مديري هذه المدارس ومعلميها في محافظات شمال فلسطين، رسالة ماجستير، جامعة النجاح الوطنية.

٦٩. المحتسب، سمية (٢٠٠٥). إدراك الطلبة لبيئة التعلم الصفية في حصص الفيزياء وعلاقته بدرجة معرفة معلمهم بالنظرية البنائية، المجلة الأردنية في العلوم التربوية - جامعة اليرموك، الاردن، ١(٤)، ٢٥٣-٢٦٤.

٧٠. مرسي، محمد منير (١٩٩٥). الإدارة المدرسية الحديثة، طبعة منقحة ومعدلة، عالم الكتب، القاهرة.

٧١. مرسي، محمد منير (١٩٩٨). المعلم والنظام، دليل المعلم إلى تعليم المتعلم، عالم الكتب، القاهرة.

٧٢. محمد، فارعة حسن (١٩٩٦). المعلم وإدارة الفصل، مركز الكتاب للنشر، مصر الجديدة.

٧٣. مخامرة، كمال يونس (٢٠١٢). مشكلات الإدارة الصفية في المدارس الثانوية في محافظة الخليل من وجهة نظر المعلمين، دراسات نفسية وتربوية، (٨)، ١٣٢-١٦٣.
٧٤. مختار، وفيق صفوت (١٩٩٩). مشكلات الأطفال السلوكية الأسباب وطرق العلاج، ط١، دار العلم والثقافة، القاهرة.
٧٥. معروف، سعاد (٢٠١٠). اتجاهات الطلبة نحو اللغة الانكليزية وعلاقتها بالتحصيل لدى الجنسين في ضوء أنماط الإدارة الصفية السائدة دراسة ميدانية على عينة من طلبة الصف الأول الثانوي في ثانويات مدينة دمشق الرسمية والخاصة، مجلة جامعة دمشق - جامعة دمشق، ٢٦ (٢٠١٠)، ٧٣٩-٧٧١.
٧٦. معلولي، ريمون (٢٠١٠). جودة البيئة المادية للمدرسة وعلاقتها بالأنشطة البيئية دراسة مسحية ميدانية في مدارس التعليم الأساسي مدينة دمشق، مجلة جامعة دمشق - جامعة دمشق، ٢٦ (٢٠١٠)، ٩٧-١٣٦.
٧٧. المقيد، عارف مطر (٢٠٠٩). مشكلات الإدارة الصفية التي تواجه معلمي المرحلة الابتدائية بمدارس وكالة الغوث الدولية بغزة وسبل التغلب عليها، رسالة ماجستير، الجامعة الإسلامية.
٧٨. منسي، حسن عمر (١٩٩٦). إدارة الصفوف، دار الكندي، إربد.
٧٩. منصور، رشيد خالد راشد (٢٠٠٤). المركزية واللامركزية في الإدارة التربوية في فلسطين من وجهة نظر مديري ومديرات المدارس الحكومية في محافظات شمال الضفة الفلسطينية، رسالة ماجستير، جامعة النجاح الوطنية.
٨٠. مهنا، عدنان (١٩٩٩). الاضطرابات السلوكية والمدرسية تحليل وعلاج، ط١، جمعية الإنماء التربوي في البقاع، حركة الريف الثقافية.
٨١. هويدي، محمد واليماني، سعيد (٢٠٠٧). السلوكيات غير المقبولة من وجهة نظر المعلمين لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بمملكة البحرين، مجلة العلوم التربوية والنفسية - جامعة البحرين، ٨ (١)، ١٣-٤٤.
٨٢. يحيى، خولة أحمد (٢٠٠٠). الاضطرابات السلوكية والانفعالية، ط١، دار الفكر للطباعة، عمان.
٨٣. اليتيم، شريف بن سالم بن أحمد (٢٠٠٩). أثر التكامل بين إستراتيجتي التدريس البنائيتين: دورة التعلم والخارطة المفاهيمية في دراكات الطلبة للبيئة التعليمية الصفية، مجلة جامعة الملك سعود العلوم التربوية والدراسات الإسلامية - الرياض، المملكة العربية السعودية، ٢١ (٣)، ٧٣٥-٧٧٣.

المراجع والمصادر الأجنبية:

1. Ahmad, Iqbal, Raf, Muhammad, Zeb, Alam, Rachid, Aqila, Ali, Farman, 2012, **Teachers' Perceptions of Classroom Management, Problems and its Solutions: Case of Government Secondary Schools in Chitral, Khyber Pakhtunkhwa, Pakistan**, International Journal of Business and Social Science, Vol. 3 No. 24, pp 173– 181.
2. Alamarat, Mohammad Salem, 2011, **The Classroom Problems Faced Teachers at the Public Schools in Tafila Province, and Proposed Solutions**, Int, J, Edu, Sci, 3(1) pp 37– 48.
3. Arbuckle, Christie, Little, Emma (2004) **Teachers' Perceptions and Management of Disruptive Classroom Behaviour During the Middle Years (years five to nine)**, Australian Journal of Educational & Developmental Psychology, Vol 4, pp 59–70.
4. Bobrow, Amy (2002) **Problem Behaviors in the Classroom: What They Mean and How to Help**, Child Study Center, 7(2).
5. Giallo, Rebecca, Little, Emma, 2003, **Classroom Behaviour Problems: The Relationship between Preparedness, Classroom Experiences, and Self-efficacy in Graduate and Student Teachers**, Australian Journal of Educational & Developmental Psychology, Vol 3, pp 21–34.
6. Guardino, Caroline. A, Fullerton, Elizabeth, 2010, **Changing Behaviors by Changing the Classroom Environment**, Teaching Exceptional Children, vol42, no6, pp8– 13.
7. Hung, Li-Ching, Smith, Cary Stacy, 2012, **Common Problems Experienced by First Year Alternatively Certified Teachers**, A Qualitative Study, JNAAC, Vol 7, No 2.
8. Khan, Parevan, Iqbal, Mohammad, 2012, **Over Crowded classroom a series problem for teachers**, Elixir Edu. Tech, 49, 10162–10165.

9. National Center For Education Statistics, 1997–1998 **Violence and Discipline Problems in U.S. Public Schools, Statistical Analysis Report**, pp iii– viii.
10. Oliver, ReginaM. Reschely, Danielj.(2007) **Effective Classroom Management: Teacher Preparation and Professional Development**, National Comprehensive Center for Teacher Quality.
11. Yunus, Noor, 1998, **Perceived Problems of Beginning Teachers, A study Among beginning teachers in Kuala Terengganu District**, degree of master, International Islamic University Malaysia, p2.
١٢. أمبو سعيدي، عبد الله والعففي، منى (٢٠٠٤) **البيئة الصفية والواقعية والمفضلة في حصص مادة الفيزياء بسلطنة عمان من وجهة نظر طلبة المرحلة الثانوية. Science and Math**. American Education Center (SMEC) Faculty of Arts and Sciences, University of Beirut, Leba.

مراجع الانترنت

المراجع العربية

١- الأفتدي، اسماعيل محمد يوسف (٢٠١١) أنماط الضبط المدرسي السائدة في المدارس الثانوية في محافظة بيت لحم من وجهة نظر معلمي المدارس وطلبتها، قدم للمؤتمر التربوي الرابع الذي عقد في المجلة الإسلامية، غزة ٣٠-٣١ / ١٠ / ٢٠١١، تم الاسترجاع بتاريخ ١٠ / ٨ / ٢٠١٤.
http://www.qou.edu/arabic/researchProgram/researchersPages/ismailAlafandi/r1_IsmailAlafandi.pdf

f

٢- بركات، زياد (٢٠٠٩) مظاهر السلوك السلبي لدى تلاميذ المرحلة الأساسية من وجهة نظر المعلمين وأساليب مواجهتهم لها، جامعة القدس المفتوحة، تم الاسترجاع بتاريخ ١٠ / ٨ / ٢٠١٤.
http://www.qou.edu/arabic/researchProgram/researchersPages/ziadBarakat/r34_drZiadBarakat.pdf

٣- حمد الله، نجيب فهد عبد العزيز (٢٠٠٥) المشكلات التي تواجه معلم الصف في إدارة الصف في المدارس التابعة لوكالة الغوث في الأردن من وجهة نظر معلم الصف، رسالة ماجستير، الجامعة الأردنية، تم الاسترجاع بتاريخ ١٠ / ٨ / ٢٠١٤.
http://dspace.ju.edu.jo/xmlui/bitstream/handle/123456789/8234/SCHOOL_329.pdf?sequence=1

٤- الخلاقي، عاد صالح والمتوكل، محمد علي والمخلافي، محمد احمد وسعيد، علي عبد الواحد وقائد، ولاية عبده والموتي، احمد ناجي والخيراني، محمد مثنى (٢٠٠٨). واقع البيئة الصفية في المدرسة بمرحلة التعليم الأساسي، مركز البحوث والتطوير التربوي، الجمهورية اليمنية. تم الاطلاع بتاريخ ١٠ / ١١ / ٢٠١٤
www.erdg.org/pic/studies/80975.pdf

٥- الشديفات، باسل حمدان (٢٠٠٩). معوقات استخدام معلمي الدراسات الاجتماعية للوسائل التعليمية في البادية الشمالية الشرقية من وجهة نظرهم، مجلة علوم إنسانية، (٤٢). تم الاسترجاع بتاريخ ١٠ / ٨ / ٢٠١٤.
<http://www.kantakji.com/media/2200/h113.pdf>

المراجع الانكليزية

- 1- Greenlee, Annie R., Ogletree, Earl J, 1993, **Teachers' Attitudes toward Student Discipline Problems and Classroom Management Strategies**, ERIC Number: ED364330. تم الاسترجاع بتاريخ ٢٠١٤ /٨/٣٠
<http://eric.ed.gov/?id=ED364330>
- 2- Bibou- Nakou, G, Kiossegloo. A, Stogiannidou, AA, 2000, **Elementary teachers' perceptions regarding school behavior problems: Implications for school psychological services**. تم الاطلاع بتاريخ ٢٠١٤ /٨/٣٠
<http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1002/%28SICI%291520-6807%28200003%2937:2%3C123::AID-PITS4%3E3.0.CO;2-1/abstract>
- 3-Menon, Maria, 2012, **Do Beginning Teachers receive adequet support from their headteachers**. تم الاسترجاع بتاريخ ٢٠١٤/٨/٣٠
<http://ema.sagepub.com/content/40/2/217.abstract>
- 4-Omoteso, Bonke A., Semudara, Adeola, 2011, **The Relationship between Teachers' Effectiveness and Management of Classroom Misbehaviours in Secondary Schools**, Psychology, vol2, no9, pp902- 908.
<http://file.scirp.org/Html/8859.html> تم الاسترجاع بتاريخ ٢٠١٤/٨/٣٠
- 5-Report, 2012, **Classroom Behavior Problems Increasing, Teachers Say**. تم الاسترجاع بتاريخ ٢٠١٤/٨/٣٠
<http://www.scholastic.com/teachers/article/classroom-behavior-problems-increasing-teachers-say>
- 6-Ritz, Mariah, Noltemeyer, Amity, Davis, Darrel, Green, Jennifer, 2014, **Behavior Management in Perschool Classrooms: Insights Revlead Through Systematic Observation and Interview**.
<http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1002/pits.21744/abstract> تم الاسترجاع بتاريخ ٢٠١٤ /٨/٣٠
- 7-Sun, Rachel C. F, and Shek, Daniel T. L, 2012, **Student Classroom Misbehavior: An Exploratory Study Based on Teachers' Perceptions**. تم الاطلاع بتاريخ ٢٠١٤/٨/٣٠
<http://www.hindawi.com/journals/tswj/2012/208907/>

الملاحق

الملحق رقم /١/

بطاقة ملاحظة

أنماط الإدارة الصفية التي يتبعها معلمو الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي

درجة التطبيق			الفقرة	تسلسل
منخفضة	متوسطة	عالية		
النمط التقليدي				
			يشجع المعلم على التفاعل الصفّي	(١)
			يسمح المعلم بحركة التلاميذ في الصف	(٢)
			يحرص المعلم على جلوس التلاميذ في صفوف متوازية	(٣)
			يتجنب المعلم تغيير ترتيب الغرفة الصفية	(٤)
			يكتفي المعلم بالغرفة الصفية في التعليم	(٥)
			يستخدم المعلم العقاب الجماعي في معالجة مشكلات التلاميذ	(٦)
			يتقعد المعلم دوام التلاميذ	(٧)
			يقدم المعلم للتلاميذ إضافات تغني المادة الدراسية	(٨)
			يؤيخ المعلم التلاميذ على أي سلوك يقومون به بدون إذن	(٩)
			يعاقب المعلم التلاميذ في حالة معاملتهم غير الرسمية له	(١٠)
			يمنع المعلم التلاميذ من المزاح داخل الصف	(١١)
			يحضر المعلم المادة الدراسية على أساس القدرات العامة للتلاميذ	(١٢)
			يستخدم المعلم في التعليم الوسائل التعليمية المقررة	(١٣)
			يكرر المعلم شرح الدرس مفصلاً	(١٤)
			ينهي المعلم الدرس فور سماع الجرس	(١٥)
			يتعامل المعلم مع التلاميذ بما يناسب مرحلتهم العمرية	(١٦)
			يرفض المعلم أي تغيير في العملية التعليمية	(١٧)
			يتبع المعلم الطرائق التقليدية في التعليم	(١٨)

النمط الفوضوي			
			(١٩) يسمح المعلم للتلاميذ بعمل ما يريدونه في الصف
			(٢٠) يتغاضى المعلم عن السلوك السلبي للتلاميذ
			(٢١) يستمر المعلم بالشرح مع حركة التلاميذ
			(٢٢) يسمح المعلم للتلاميذ في حال عدم تنفيذ الواجبات المدرسية المعطاة لهم
			(٢٣) يتبع المعلم خطة ثابتة في ضبط الصف
			(٢٤) يتجنب المعلم عقاب التلاميذ ذوي النزعات القيادية
			(٢٥) يعاقب المعلم التلاميذ الذين كان لهم دور ثانوي في المشكلات الصفية
			(٢٦) يهتم المعلم بجميع القضايا في الصف
			(٢٧) يتظاهر المعلم بعدم الاكتراث لسلوكيات التلاميذ البسيطة
			(٢٨) يتظاهر المعلم بعدم الاكتراث لحركة التلاميذ في الصف
النمط التسلطي			
			(٢٩) يملئ المعلم الأوامر على التلاميذ لضبط تحركاتهم
			(٣٠) يميل المعلم للقسوة في ضبط سلوكيات التلاميذ غير المرغوبة
			(٣١) يعدل المعلم في التعامل بين التلاميذ
			(٣٢) يحتاج التلاميذ للضبط المستمر
			(٣٣) يتمسك المعلم برأيه
			(٣٤) يتقبل المعلم آراء التلاميذ
			(٣٥) يعزز المعلم سلوكيات التلاميذ المرغوبة
			(٣٦) يساعد المعلم التلاميذ على حل مشكلاتهم
النمط الديمقراطي			
			(٣٧) يؤمن المعلم بالعلاقات الإنسانية بينه وبين التلاميذ.
			(٣٨) يحفز المعلم التلاميذ على الانضباط الذاتي
			(٣٩) يشرك المعلم التلاميذ في المناقشة
			(٤٠) يساعد المعلم التلاميذ على الشعور بالطمأنينة

			يسمح المعلم للتلاميذ بالمشاركة في الأنشطة المختلفة	(٤١)
			ينمي المعلم مواهب التلاميذ	(٤٢)

الملحق رقم /٢/

استبانة

مشكلات إدارة الصف التي يواجهها معلمو الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي

أولاً: البيانات الأولية

الزميل والزميلة معلم الحلقة الأولى في مرحلة التعليم الأساسي:

تقوم الباحثة بإجراء دراسة بعنوان: "مشكلات إدارة الصف التي تواجه المعلمين في مرحلة التعليم الأساسي".
ومن أجل تحديد هذه المشكلات تضع الباحثة بين يديك استبانة أعدت لهذا الهدف، يرجى بيان الرأي من واقع عملك، شاكرة تعاونكم.

فضلاً؛ (ضعي، ضع) علامة (✓) في المكان المناسب:

الاسم لمن يرغب.....

المدرسة.....

منطقة المدرسة: (ريف، مدينة)

الجنس (ذكر، أنثى)

المؤهل العلمي (ثانوية، معهد إعداد المعلمين، إجازة فأكثر)

عدد سنوات الخبرة في العمل الحالي: (أقل من خمس سنوات، من خمس لعشر سنوات، أكثر من

عشر سنوات)

					الفقرة	تسلسل
موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة		
المشكلات المتعلقة بالمعلم						
					(١) قلة مناسبة إعدادي الأكاديمي مع المادة العلمية للمنهاج	
					(٢) ضعف قدرتي على استخدام الطرائق التدريسية الحديثة	
					(٣) قلة خبرتي في التعامل مع تلاميذ الحلقة الأولى	
					(٤) ضعف قدرتي على استخدام الوسائل التعليمية الحديثة	
					(٥) شكلية الدورات التدريبية والتأهيلية	
					(٦) ضعف تأهيل القائمين على الدورات التدريبية	
					(٧) صعوبة الحصول على الوسائل التعليمية اللازمة للدرس	
					(٨) قلة مناسبة دخلي المادي مع الجهود التعليمية	

					حاجتي لأعمال إضافية لتغطية متطلباتي المادية	(٩)
					تأخير تسليم الراتب بداية كل شهر	(١٠)
					صعوبة مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ أثناء تدريس المنهاج	(١١)
					نقص مهاراتي في تكييف المنهاج لمراعاة ميول التلاميذ	(١٢)
					صعوبة وغموض محتويات الكتب التعليمية بالنسبة إلي	(١٣)
					صعوبة التعامل مع التنوع في إعداد الكتب المدرسية وإخراجها	(١٤)
					افتقار دليل المعلم (إن وجد) للحلول عن أسئلة الدرس	(١٥)
					صعوبة الحصول على دليل المعلم	(١٦)
					قلة خبراتي في تنويع طرائق التدريس	(١٧)
					إتباع الطرائق التقليدية والإلقائية في التعليم	(١٨)
					زيادة عدد الحصص التدريسية في اليوم الواحد	(١٩)
					تنوع المواد التي أقوم بتدريسها	(٢٠)
					روتين العملية التعليمية	(٢١)
					بُعد المدرسة عن مكان سكني	(٢٢)
المشكلات المتعلقة بالتلاميذ						
					يخرق التلاميذ قواعد الانضباط الصفي	(٢٣)
					يتصرف التلاميذ بقلة احترام مع المعلم	(٢٤)
					ييدي التلاميذ نشاطاً مفرطاً	(٢٥)
					يتشتت انتباه التلاميذ للدرس	(٢٦)
					يعتدي التلميذ على زملائه	(٢٧)
					يخرّب التلميذ الممتلكات الصفية	(٢٨)
					يعمل التلاميذ بسلوك السرقة	(٢٩)
					يتبع التلميذ سلوك الغش والكذب	(٣٠)
					ييدي التلاميذ الملل من الدراسة	(٣١)
					يحقق التلاميذ تحصيلاً دراسياً ضعيفاً	(٣٢)
					يتسرب التلاميذ من الدوام	(٣٣)
					يتأخر التلاميذ في الحضور للصف عن الوقت المحدد	(٣٤)
المشكلات المتعلقة بالبيئة الصفية والمدرسية						
					يضم الصف أعداداً كبيرة من التلاميذ	(٣٥)
					تُرتب غرفة الصف بشكل لا يساعد على تطبيق الطرائق التفاعلية	(٣٦)
					تفتقر المدرسة للوسائل الحديثة	(٣٧)

					يتعامل المدير معي بمزاجية	(٣٨)
					يقصر دور الموجه التربوي على النقد	(٣٩)
					كمية الوسائل التعليمية قليلة مقارنة مع أعداد التلاميذ في الصف	(٤٠)
					وقت الحصة لا يتيح تطبيق الطرائق الحديثة	(٤١)
					سوء البيئة المادية للصف (الإضاءة، التهوية، حجم غرفة الصف، النظافة...)	(٤٢)
					يطبق المدير القوانين بحرفية	(٤٣)
					يكلفني المدير بأعمال إدارية إضافية	(٤٤)
					يقصر أمين المكتبة في عمله	(٤٥)
					يوكل أمين السر مهامه المتعلقة بتلاميذ صفي إليّ	(٤٦)

الملحق رقم (٣)

أسماء السادة الدكاترة محكمي بطاقة الملاحظة

المرتبة العلمية	القسم	الاسم	الرقم
أستاذ	المناهج وطرائق التدريس	د. عبد الرحمن عجان	.١
أستاذ	الإرشاد النفسي	د. محمد عبد الله	.٢
أستاذ مساعد	المناهج وطرائق التدريس	د. إبراهيم اليماني	.٣
أستاذ مساعد	المناهج وطرائق التدريس	د. محمد غاوي	.٤
أستاذ مساعد	المناهج وطرائق التدريس	د. أنور حميدوش	.٥
أستاذ مساعد	المناهج وطرائق التدريس	د. هيثم أبو حمود	.٦
مدرس	المناهج وطرائق التدريس	د. بدرية قصاص	.٧
مدرس	المناهج وطرائق التدريس	د. رضوان حاج عبد الله	.٨
مدرس	المناهج وطرائق التدريس	د. غادة شمة	.٩
مدرس	الإرشاد النفسي	د. مصطفى طيفور	.١٠
مدرس	الإرشاد النفسي	د. منار طومان	.١١
مدرس	المناهج وطرائق التدريس	د. منذر قباني	.١٢

الملحق رقم (٤)

أسماء السادة الدكاترة محكمي الاستبانة

المرتبة العلمية	القسم	الاسم	الرقم
أستاذ	المناهج وطرائق التدريس	د. عبد الرحمن عجان	.١
أستاذ	الإرشاد النفسي	د. محمد عبد الله	.٢
أستاذ مساعد	المناهج وطرائق التدريس	د. إبراهيم اليماني	.٣
أستاذ مساعد	المناهج وطرائق التدريس	د. محمد غاوي	.٤
أستاذ مساعد	المناهج وطرائق التدريس	د. أنور حميدوش	.٥
أستاذ مساعد	المناهج وطرائق التدريس	د. هيثم أبو حمود	.٦
مدرس	المناهج وطرائق التدريس	د. بدرية قصاص	.٧
مدرس	المناهج وطرائق التدريس	د. رضوان حاج عبد الله	.٨
مدرس	المناهج وطرائق التدريس	د. غادة شمة	.٩
مدرس	الإرشاد النفسي	د. فايز الحسين	.١٠
مدرس	الإرشاد النفسي	د. مصطفى طيفور	.١١
مدرس	الإرشاد النفسي	د. منار طومان	.١٢
مدرس	المناهج وطرائق التدريس	د. منذر قباني	.١٣
مدرس	الإرشاد النفسي	د. عبد الله قدور	.١٤

الملحق رقم ٥

نبذة مختصرة عن بعض العلماء

١- **وليام جلاسر William Glasser**: ولد في مدينة أوهايو، وحصل على درجة البكالوريوس في الهندسة الكيماوية، والماجستير في علم النفس الإكلينيكي، ودرجة الدكتوراه سنة ١٩٥٥م، وفي عام ١٩٥٦م أصبح جلاسر طبيب استشاري لكلية فننور للبنات، تزوج ورزق في ثلاث أولاد انخرطوا جميعاً في ميادين الإرشاد والطب وعلم النفس، في عام ١٩٥٧ تولى جلاسر منصب رئيس المعالجين النفسيين في مركز جديد لجنوح الأحداث من الأطفال، وفرت له فرصه كبيرة لتطبيق أفكاره التي طورها، عمل جلاسر في الستينيات كمرشد عام في مجال التعليم، وفي ذلك الوقت طبق مفاهيمه الأساسية للعلاج بالواقع على وسائل التعليم والتعلم وكان اهتمامه في تفاعل الطلاب مع المعلمين، وكيفية ربط الحياة في التعليم، وأسس مركز تعليمي تدريبي الذي من خلاله يتلقى المعلمون تريباً حول هذا النوع من العلاج، ثم بعدها قام جلاسر بتأليف عدد من الكتب منها: الصحة العقلية، العلاج الواقعي، مجتمع الهوية، هوية المجتمع، الإدمان الايجابي، محطات العقل، كيف تسيطر على حياتك بشكل فعال، مدارس بلا فشل.

<http://www.shatharat.net/vb/showthread.php?t=12479>

تاريخ الاطلاع ٢٠١٤/١١/١٠

٢- **يعقوب كونين Jacob Kounin**: ولد يعقوب كونين بولاية أوهايو في كليفلاند في عام ١٩١٢. وتخرج في عام ١٩٣٩م وحصل على درجة الدكتوراه من جامعة ولاية أيوا. بدأ كونين عمله بوصفه علم النفس التربوي في جامعة ولاية واين في عام ١٩٤٦. أراد كونين التركيز على دمج التعلم والانضباط في الصفوف الدراسية في كتابه الانضباط وإدارة المجموعة في الصفوف الدراسية. وقد تم عمله في المقام الأول في ١٩٧٠. بحث في كيفية معالجة سوء السلوك بعد حدوثه، لكنه سرعان ما أدرك أنه كان أكثر أهمية دراسة كيف يتعامل المعلم مع فئة من التلاميذ منذ البداية. أراد كونين التركيز على تقنيات وقائية في إدارة الصف، استمرت دراسات كونين أكثر من ٥ سنوات. واستند في الجزء الأكبر من أبحاثه والاستنتاجات التي كتبها بتصوير أكثر من ٨٠ صفاً من الصفوف الابتدائية.

<http://emilyheadrick.weebly.com/management-theorist-report.html>

تاريخ الاطلاع ٢٠١٤/١١/١٠

٣- **ادموند ت ايمير Edmund T. Emmer**: أستاذ ورئيس قسم علم النفس التربوي في جامعة تكساس في أوستن، حصل على الشهادة الجامعية في الرياضيات من جامعة ميشيغان، وعلى ماجستير في علم النفس التربوي من جامعة ميشيغان، ونال شهادة الدكتوراه في علم النفس التربوي من جامعة ميشيغان أيضاً، أبرز مؤلفاته: الإدارة في الصف.

<http://www.zoominfo.com/s/#!search/profile/person?personId=64993090&targetid=profile>

تاريخ الاطلاع ٢٠١٤/١١/١٠

٤- **كارولين ام ايفرتسون Carolyn M. Evertson**: أستاذ في جامعة فاندربيلت، وهي واحدة من أبرز خبراء العالم في مجال إدارة الصفوف الدراسية وقد ركزت في أبحاثها على البحث عن التدريس والإدارة الصفية والبحوث في توجيه ومساعدة المعلمين. قامت هي وزملاؤها في دراسة كيفية إدارة المعلمين الفصول الدراسية من اليوم الأول من المدرسة.

تلقت الدكتوراه في علم النفس التربوي وشهادة البكالوريا في التعليم الابتدائي من جامعة تكساس في أوستن، بينما أدارت العديد من المشاريع الممولة اتحادياً على التدريس والتعليم المعلمين في كلية بيبودي فاندربيلت، أبرز مؤلفاتها: إدارة الصفوف.

<http://www.zoominfo.com/s/#!search/profile/person?personId=64992931&targetid=profile>

تاريخ الاطلاع ٢٠١٤/١١/١٠

Abstract

The research defines classroom management problems faced by teachers in the first stage of basic education in the Syrian Arab Republic in the light of the following variables: (sex of teacher, years of teacher experience, qualification of teacher, school district, management style, which the teacher followed it).

The researcher has to prepare the following tools:

- Questionnaire: consisted of /46/ items distributed on three areas: classroom management problems are related to the teacher, and classroom management problems relating to pupils, and classroom management problems related to the environment and the school classroom.
- Note Card: consisted of /42/ items, divided into four areas: the traditional pattern, and the chaotic pattern, and pattern authoritarian, and democratic pattern.

After verification of the validity and reliability of research tools, the researcher applying questionnaire of research on available sample of /200/ teachers, and noted the performance of /20/ of them in a row in the second quarter of the school year in 2013. The research concluded after statistical treatment to the following results:

First: The most common classroom management pattern between teachers is:

Traditional one with a mean (37.4) and then the chaotic pattern (18.45) and then authoritarian pattern (15.55) and then democratic pattern (11.8), and the numbers of teacher according to that are: 7 teachers traditional, 6 teachers anarchists, 4 authoritarian teachers, 3 teachers Democrats.

Second: The classroom management problems faced by the teacher are:

Classroom management problems related to the teacher (79.5%-74%).

- Poor academic preparation in the field of teaching the curriculum.
- The difficulty of applying modern teaching methods.
- The difficulty of dealing with students the first episode.
- The difficulty of using teaching aids.
- A mock training sessions that are held for the development of teachers.

Although there are other problems afflicting the teacher less but it is common among teachers and collectively(look at table no 9) , such as:

b

Lack of adequate rehabilitation to those in charge cycles, shortening the teacher in access to the means, lack of income teacher, difficulty curriculum, poor preparation books, the difficulty of obtaining guide books.

Classroom management problems related to grade pupils(55.5%-58%):

- Lack of commitment to discipline pupils laws classroom.
- Lack of respect for the students in the class.
- Hyperthyroidism pupils.
- Distracted pupils.
- Aggression.

There are other problems common among pupils hinder the teacher described in the management, and take a lot of time lesson (look at table no 10), such as: vandalism, theft, fraud, the boredom of the study, the low academic achievement levels of students, the delay in coming to class.

Classroom management problems related to the environment classroom and school(58%-53.5%):

- Increase the number of students in the class.
- The lack of relevance of the classroom.
- Lack of modern means.
- Director in the mood to deal with teachers.
- The limited role-oriented educational exchange.

There are other problems hindering the teacher in the classroom management albeit to varying less,(look at table 11) such as: lack of suitable means to the huge numbers of students, Palace time share, poor physical environment to the class, bureaucratic management, shortening the librarian and the secretary in the performance of their business.

Third, there are differences statistically significant at the significance level (0.05) in the classroom management problems due to all the research variables. And the researcher recommended the following:

- Giving awareness-raising lectures for teachers on recent development in classroom management.

c

- Providing classroom management books with subject related to reality teaching process at schools.
- Conduct limitation the number of pupils with 30 pupils per class.
- The development of the physical environment at class to follow the development in the teaching process.

University of Aleppo

Faculty of Education

Department of Curriculum and teaching methods



Classroom Management Problems Faced by Teachers in the First Stage of Basic Education

(A Field study in the Schools of the Northern Region of the Syrian Arab Republic)

A Dissertation Submitted for Master Degree in Curriculum and
Pedagogy

Submitted by

Alaa Omar Alafandi

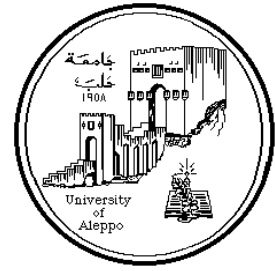
1434/1435

2013/2014

University of Aleppo

Faculty of Education

Department of Curriculum and teaching methods



Classroom Management Problems Faced by Teachers in the First Stage of Basic Education

(A Field study in the Schools of the Northern Region of the Syrian Arab Republic)

A Dissertation Submitted for Master Degree in Curriculum and
Pedagogy

Submitted by

Alaa Omar Alafandi

Supervised by Doctor

Ibrahim Alymani

Assistant Professor in the Department of Curriculum and teaching methods

1434/1435

2013/2014